ISSN 2304-5809

Молодий Вчений

Київський національний університет імені Тараса Шевченка

UTILITAS

1834

HONOR ET GLORIA

7 (22)
2015

ISSN (Print): 2304-5809
ISSN (Online): 2313-2167

Науковий журнал

«Молодий вчений»

№ 7 (22) липень, 2015 р.

Частина 2

Члени редакційної колегії журналу:

Вікторова Інна Анатоліївна – доктор медичних наук (Росія)
Глущенко Олеся Анатоліївна – доктор філологічних наук (Росія)
Змерзлий Борис Володимирович – доктор історичних наук (Україна)
Іртищева Інна Олександрівна – доктор економічних наук (Україна)
Лебєдєва Надія Анатоліївна – доктор філософії в галузі культурології (Україна)
Марусенко Ірина Михайлівна – доктор медичних наук (Росія)
Морозенко Дмитро Володимирович – доктор ветеринарних наук (Україна)
Нетюхайло Лілія Григорівна – доктор медичних наук (Україна)
Пекліна Галина Петрівна – доктор медичних наук (Україна)
Романенкова Юлія Вікторівна – доктор мистецтвознавства (Україна)
Стратонов Василь Миколайович – доктор юридичних наук (Україна)
Шаванов Сергій Валентинович – кандидат психологічних наук (Україна)
Шайко-Шайковський Олександр Геннадійович – доктор технічних наук (Україна)
Шапошникова Ірина Василівна – доктор соціологічних наук (Україна)
Швецова Вікторія Михайлівна – кандидат філологічних наук (Росія)
Шерман Михайло Ісаакович – доктор педагогічних наук (Україна)
Шипота Галина Євгенівна – кандидат педагогічних наук (Україна)
Яковлев Денис Вікторович – доктор політичних наук (Україна)
Яригіна Ірина Зотовна – доктор економічних наук (Росія)

Повний бібліографічний опис всіх статей журналу представлено у:
Національній бібліотеці України імені В.В. Вернадського,
Науковій електронній бібліотеці «КіберЛенінка»,
Науковій електронній бібліотеці Elibrary.ru, Polish Scholarly Bibliography

Журнал включено до міжнародних каталогів наукових видань і наукометричних баз:
РИНЦ, ScholarGoogle, OAJI, CiteFactor, Research Bible, Index Copernicus.
Index Copernicus (IC™ Value): 4.11 (2013)

Свідоцтво про державну реєстрацію
друкованого засобу масової інформації – серія КВ № 18987-7777Р від 05.06.2012 р.
видане Державною реєстраційною службою України

На обкладинці зображено фасад головного корпусу Київського національного університету імені Тараса Шевченка та пам'ятник видатного митця, на честь якого у 1939 році було названо університет. Історія навчального закладу бере свій початок від 8 листопада 1833 року, коли було підтримано подання міністра освіти С.С. Уварова про заснування Імператорського Університету Св. Володимира на базі перенесеного до Києва польського Кременецького ліцею. 28 липня (15 липня за старим стилем) 1834 року, у день пам'яті святого рівноапостольного князя Володимира, відбулося урочисте відкриття університету. Сьогодні Київський національний університет імені Тараса Шевченка – це класичний університет дослідницького типу, основним завданням якого є навчально-виховна, науково-дослідницька та інноваційна діяльність.

Відповідальність за зміст, добір та викладення фактів у статтях несуть автори. Редакція не завжди поділяє позицію авторів публікацій. Матеріали публікуються в авторській редакції. Передрукування матеріалів, опублікованих в журналі, дозволено тільки зі згоди автора та редакції журналу.

© Науковий журнал «Молодий вчений», 2015
© Дизайн, Видавничий дім «Гельветика», 2015

ЗМІСТ

ФІЛОЛОГІЧНІ НАУКИ

Стельмах Б.В.
Емотивна лексика в художніх і наукових текстах як ознака індивідуально-авторського стилю Агатангела Кримського 8

Shevchenko M.Yu., Sakhnovska H.Yu.
The peculiarities of communicative act of threat in the work «The Financier» by Theodor Dreiser 11

ЮРИДИЧНІ НАУКИ

Бабич Ж.В.
Європейський патент як дієвий інструмент захисту прав промислової власності в ЄС 16

Роговик О.Д.
Права дітей та Африканська система захисту прав людини 20

Шпомер А.І., Барабаш А.Г.
Технічний регламент як джерело господарського права 27

ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

Акатріні В.М.
Повернути втрачені імена: сім'я Мандичевських 32

Боличева О.В.
Структурна модель персоніфікації професійних знань 37

Галкина В.Д.
Модель формирования иноязычной профессиональной компетентности будущих магистров военного управления 41

Грегоращук Ю.В.
Структура системи професійної орієнтації учнів та молоді США й особливості її організації 45

Гришко В.І.
Особливості створення умов для впровадження розвивального навчання майбутніх юристів у ВНЗ: проблеми та перспективи 49

Когут І.В.
Методика формування професійно-педагогічної комунікативної компетентності майбутнього вчителя: дослідно-експериментальна робота 53

Левицька Н.В.
Проблема професійної підготовки перекладачів у теоретично-педагогічних дослідженнях 57

Мельничук Т.Ф.
Наукові принципи формування творчої особистості в університетах природоохоронного профілю 60

Овчарук В.В., Овчарук В.Г.
Особливості рухової підготовленості студентів факультету електроенергетики та електромеханіки ВНТУ 63

Пасічник М.В., Жигалко С.Е.
Розробка ефективних тестів для контролю читання англомовних професійно орієнтованих текстів 66

Русіна Н.Г.
Методичні підходи щодо структури та змісту навчально-виробничої практики землевпорядників 69

Тріфаніна Л.С.
Інформаційна культура підлітків як фактор соціальної безпеки у контексті нових суспільних викликів 73

Фурдуй С.Б.
Ідеї соціально-педагогічних технологій проектування інноваційного навчального середовища у системі професійної підготовки фахівців соціальної сфери 77

Ящук О.В.
Результативність структурно-функціональної моделі формування професійної культури майбутніх медичних працівників молодшої кваліфікації 80

МЕДИЧНІ НАУКИ

Гаврелюк С.В.
Исследование эндотелийзависимой дилатации плечевой артерии у детей подросткового возраста в зависимости от типа конституции 86

Олійник Г.В., Олійник М.Ю.
Протезування хворих з вродженими незрощеннями верхньої щелепи з використанням кореневo-куксових вкладок 89

ФАРМАЦЕВТИЧНІ НАУКИ

Ветютнева Н.О., Макіян Ш.А., Римар М.В.
Розробка методики кількісного визначення ібупрофену в твердих дисперсних системах методом УФ-спектрофотометрії 94

ПСИХОЛОГІЧНІ НАУКИ

Василега О.Ю.
Теоретико-методологічні аспекти вивчення проблеми страху в психології 100

Converted Вознюк А.В.
Сутність освітніх округів та специфіка управління педагогічними працівниками в умовах діяльності даних об'єднань 104

Езерская Н.В.
Психологические особенности развития личности подросткового возраста 108

Желтова М.О.
Теоретичний аналіз проблеми креативності фахівця харчової галузі 111

Никоненко І.О.
Діагностичний потенціал проекційних методик у вивченні особистісних чинників професійної діяльності лікарів-хірургів 115

Тапалова О.Б., Нуралиев Б.Ж., Жиенбаева Н.Б.
Связь мотивации достижения с личностными факторами при зависимости от психоактивных веществ 119

СОЦІОЛОГІЧНІ НАУКИ

Отріщенко Н.В.
Перспективи встановлення валідності проективних методів у соціології 124

ПОЛІТИЧНІ НАУКИ

Яцина Ю.О., Кудінов І.О.
Кластерне моделювання в політичному аналізі 130

ФІЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ ТА СПОРТ

Городинський С.І.
Проблеми підготовки спортсменів в умовах персоналізації (на прикладі легкої атлетики) 136

Демчучена І.В.
Формування культури здоров'я майбутніх лікарів у спеціальних медичних групах 139

ДЕРЖАВНЕ УПРАВЛІННЯ

Кіслов Д.В.
Інформаційні ризики управлінських систем 144

Мареніченко В.В., Мареніченко В.В.
Якісний розвиток системи вищої освіти і Болонського процесу в умовах інтеграції України та ЄС 147

СОЦІАЛЬНІ КОМУНІКАЦІЇ

Пирогова К.М., Кучер О.О.
Висвітлення молодіжної тематики на шпальтах друкованого регіонального видання «Суббота плюс» 152

Пирогова К.М., Кучер О.О.
Культурно-мистецьке життя краю на Запорізькому телебаченні 155

Шелестова А.М.
Соціальні комунікації як базовий компонент інформаційно-освітнього середовища сучасного ВНЗ 159

МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО

Косицька З.М.
Майстер витинанки Сергій Танадайчук: особливості творчої манери 164

CONTENTS

PHILOLOGICAL SCIENCES

Stelmakh B.V.
Emotive lexicon in the artistic and scientific texts as a sign of individual author's style of Agatangel Krymskyi 8
Shevchenko M.Yu., Sakhnovska H.Yu.
The peculiarities of communicative act of threat in the work «The Financier» by Theodor Dreiser 11

LAW SCIENCES

Babych Zh.V.
European patent as an effective instrument for the protection of industrial property rights in the EU 16
Rohovyk O.D.
Children's rights and the African human rights protection system 20
Shpomer A.I., Barabash A.H.
Technical regulations as a source of economic law 27

PEDAGOGICAL SCIENCES

Akatrini V.M.
Return the lost names: the family of Mandichevsky 32
Bolycheva O.V.
Structural model of personification of professional knowledge 37
Halkina V.D.
Model of professional foreign language competence development of future military management masters 41
Hrehorashchuk Yu.V.
System structure of the USA pupils and youth professional orientation and peculiarities of its organization 45
Hryshko V.I.
The characteristics of creation of the necessary conditions for the implementation of developmental education of future lawyers at universities: problems and prospects 49
Kohut I.V.
Methodology of forming of professional pedagogical communicative competence of future teachers: research and experimental work 53
Levytska N.V.
The problem of professional training of translators in theoretical and pedagogical research 57
Melnychuk T.F.
Scientific principles for cultivating a creative personality at universities of environmental sciences 60
Ovcharuk V.V., Ovcharuk V.H.
Features of motor preparedness of students of the Faculty of Power Engineering and Electromechanics of Vinnytsia National Technical University 63
Pasichnyk M.V., Zhyhalko S.E.
Development of effective tests for control of reading of the English-language professionally oriented texts 66
Rusina N.H.
Methodical approaches to structure and contents of teaching and manufacturing practice land managers 69
Trifanina L.S.
Information culture of teenagers as a factor of social security in the context of new social challenges 73
Furdui S.B.
Ideas social and educational technology design innovation educational environment in the professional training of social sphere 77
Yaschuk O.V.
The impact of structural and functional model of formation of professional culture of the younger medical staff qualification 80

MEDICAL SCIENCES

Havreliuk S.V.
Study of endothelium dilation of the brachial artery in adolescent children depending on the constitution 86
Oliinyk H.V., Oliinyk M.Yu.
Prosthetic treatment of patients with congenital cleft maxilla using stump dental inlays 89

PHARMACEUTICAL SCIENCES

Vetiutneva N.O., Makiian Sh.A., Rymar M.V.
Development of UV spectrophotometric method for quantitative determination of ibuprofen in solid dispersions 94

PSYCHOLOGICAL SCIENCES

Vasyleha O.Yu.
Theoretical and methodological aspects of studying the problem of fear in psychology 100
Vozniuk A.V.
Nature of educational districts and specificity of managing pedagogical workers in terms of operation of such associations 104
Yezerska N.V.
Psychological characteristics of the adolescent's personality development 108
Zheltova M.O.
Theoretical analysis of the problem of creativity of specialist in food industry 111
Nikonenko I.O.
Diagnostic potential of projective methods in the study of personal factors of surgeons 115
Tapalova O.B., Nuraliiev B.Zh., Zhienbaeva N.B.
Correlation of achievement motivation with personality factors in substance abuse 119

SOCIOLOGICAL SCIENCES

Otrishchenko N.V.
Prospects for ensuring validity
of projective methods in sociology................. 124

POLITICAL SCIENCES

Yatsyna Y.O., Kudinov I.O.
Cluster modeling in political analysis.............130

PHYSICAL EDUCATION AND SPORT

Horodynskyi S.I.
Problems of sportsmen training
under personalization
(based on the example of athletics)................ 136
Demchuchena I.V.
Formation of health culture of future doctors
in special medical groups..............................139

STATE ADMINISTRATION

Kislov D.V.
Information risk of management systems 144
Marenichenko V.V., Marenichenko V.V.
Development of higher education
system and the Bologna Process
in conditions of EU
and Ukraine integration 147

SOCIAL COMMUNICATIONS

Pyrohova K.M, Kucher O.O.
Features of youth themes on pages
of regional newspaper
«Subbota plius» (Суббота плюс)..................... 152
Pyrohova K.M., Kucher O.O.
Cultural and artistic life of the region
on the Zaporizhzhia TV..................................155
Shelestova A.M.
Social communications
as a key component of the information
and educational environment
of the modern university................................159

HISTORY OF ART

Kosytska Z.M.
Paper cutting master Serhiy Tanadaychuk:
Features of creative style...............................164

ФІЛОЛОГІЧНІ НАУКИ

УДК 81'38=161.2

ЕМОТИВНА ЛЕКСИКА В ХУДОЖНІХ І НАУКОВИХ ТЕКСТАХ ЯК ОЗНАКА ІНДИВІДУАЛЬНО-АВТОРСЬКОГО СТИЛЮ АГАТАНГЕЛА КРИМСЬКОГО

Стельмах Б.В.
Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки

У статті йдеться про використання А. Ю. Кримським емоційно забарвленої лексики в художніх і наукових текстах, що є характерною ознакою його індивідуального стилю. Зокрема, увагу зосереджено на лексемах, утворених за допомогою демінутивів із відтінком зменшеності, пестливості, голубливості та згрубілості, що є відображенням мовної картини світу українців в індивідуальній мовотворчості письменника й науковця. Окрему групу складають старослов'янізми і слова, типові для конфесійного стилю, які надають контексту емоційної піднесеності або іронічності. Стаття є спробою показати, що індивідуальний стиль – це не лише сфера літературознавчих студій. Домінантні ознаки національно-мовної та індивідуально-авторської картин світу виявляються в текстах різних функційних стилів.
Ключові слова: функційний стиль, індивідуальний стиль, текст, мовна картина світу, емотивна лексика.

Постановка проблеми. Для сучасної лінгвістики проблема розмежування мовних стилів є завданням непростим. Одна з головних причин полягає в історичному факторі. Як зазначав В.В. Виноградов, «структурні особливості мовних стилів, кількісні, а тим більше якісні відмінності між ними, їх склад історично змінюються і різноманітні в різні епохи розвитку національної літературної мови» [1, с. 7]. Наприклад, риси, які були характерні науковим текстам 18-19 століть, з точки зору сучасної стилістичної норми сприймаються як відхилення.

Ще однією причиною виникнення труднощів у розрізненні функційних стилів мови є відсутність чітко визначених стильових меж, оскільки стилі перебувають у постійному русі і взаємодії [9, с. 18]. Інакше кажучи, частина мовних одиниць, які спочатку визначали тільки один стиль, протягом історичного розвитку мови «перекочовували» в інші стилі, набуваючи нового забарвлення або статус міжстильових коштів (процес стильової інтеграції [8, с. 11]).

Залежно від специфіки стилю здійснюється і конкретне висловлювання, визначається рівень авторської свободи. Однак, щоб сказати щось нове, передати відомий тільки окремому індивіду світ, потрібно подолати традиційний спосіб мислення, а значить – і висловлювання [3, с. 86].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема стилю, його жанрових особливостей неодноразово була об'єктом уваги вітчизняних та іноземних лінгвістів. Останніми роками активізувалися дослідження національно-мовної та індивідуально-мовної картин світу (праці Г. П. Богуславської, І. В. Кононенка, Л. А. Лисиченко, Т. В. Радзієвської), основну увагу вчені акцентують на антропоцентричному підході до вивчення індивідуального стилю (О. В. Забуранна), ідіостиль розглядають як елемент мовної картини світу нації, як функціонування мовних знаків національної культури (С. П. Бибик, С. Я. Єрмоленко, В. В. Жайворонок).

Вивченню авторських особливостей текстотворення присвятили свої праці Н. І. Грицик, Т. В. Маклакова, Л. О. Пустовіт, О. М. Сидоренко, Н. Г. Сидяченко, Н. М. Сологуб, Л. О. Ставицька, Т. Н. Топольська та інші, проте їх увага зосереджувалася лише на художніх текстах письменників. Хоча в дисертаціях М. В. Кравченко, Г. П. Бикової проаналізована авторська індивідуальність, яка виявила себе у текстах різних стилів і жанрів. Однак і досі залишається недостатньо з'ясованим питання взаємозв'язку національного, загально-стильового та індивідуального у текстотворенні (зокрема, коли йдеться про вияв авторських рис писемного мовлення у текстах кількох стилів і жанрів одночасно).

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. У сучасній лінгвістиці проблема індивідуального стилю, як і мовного стилю загалом, повністю не досліджена. Основна причина полягає в тому, що вся увага дослідників (І. К. Білодіда, В. В. Виноградова, С. Я. Єрмоленко, Л. О. Пустовіт, Н. М. Сологуб, Л. О. Ставицької та ін.) зосереджувалася переважно лише на аналізі особливостей вияву авторських рис у художньому тексті. З огляду на це, питання індивідуального стилю найбільше вивчено саме в літературознавстві.

Такий підхід до трактування індивідуально-авторських особливостей побудови мовленнєвого акту зумовлений, насамперед, специфікою художнього стилю. Саме художнє мовлення найповніше втілює творчі можливості мови, багатство її образних засобів, відображає зв'язок індивідуальної мовної картини світу із мовною картиною світу нації.

Проте, поняття індивідуального стилю – категорія не лише художнього мовлення, а інших функційних стилів, зокрема й наукового, оскільки кожному функціональному стилеві властива своя міра авторської свободи.

Очевидним є і той факт, що певні стилістичні елементи можуть нести різне функціональне навантаження в різних стилях. Наприклад, наукові тексти, для яких характерні точність, логічність, послідовність, однозначність викладу матеріалу, не позбавлені певної образності, експресивності. Але ці функції будуть зовсім іншими, ніж у художніх творах.

Мета статті. Головною метою цієї роботи є аналіз емотивної лексики художніх творів і наукових праць А. Ю. Кримського як вияву індивідуально-авторських особливостей текстотворення.

Виклад основного матеріалу. Мовна картина світу поетичних і наукових текстів А. Ю. Кримського вирізняється широким використанням емоційно забарвленої (емотивної) лексики, що є одним із засобів вираження емоцій, авторської оцінки, а також – формування думки читача, особливостей сприйняття ним тексту (в тому числі – і на підсвідомому рівні).

Найуживанішими в оригінальній поезії А. Ю. Кримського є слова з суфіксами емоційної оцінки, які найчастіше передають стан захоплення, ніжності ліричного героя (як зазначив І. В. Кононенко, українці в цілому тяжіють до позитивної експресії [4, с. 46]) і викликають відповідну реакцію у читача.

Найбільшу групу слів із відтінком інтимності складають демінутиви, утворені за допомогою зменшено-пестливих суфіксів *-оньк-*, *-еньк-*, на-

© Стельмах Б.В., 2015

приклад: ***нелегенький*** [5, с. 42], ***бліденька*** [5, с. 46], ***верблюдоньки*** [5, с. 70], ***близенько*** [5, с. 44].

Значна кількість пестливих слів у ліриці А. Ю. Кримського є невід'ємним елементом фольклорних текстів і національно-мовної картини світу українців, напр.: ***миленький*** [5, с. 41], ***серденько*** [5, с. 45], ***зіронько*** [5, с. 57], ***тихенько*** [5, с. 46], ***ніченька*** [5, с. 74], ***дівчинонька*** [5, с. 41], ***спатоньки*** [5, с. 41] тощо.

Чималу групу інтимізуючих одиниць утворюють лексеми із суфіксами *-к-, -очк-, -ечк-*, типові для мовлення українці, напр.: ***в садочку*** [5, с. 27], ***квіточка*** [5, с. 46], ***сонечко*** [5, с. 125], ***соловейко*** [5, с. 55], ***річечка*** [5, с. 133].

Рідше фіксуємо пестливі слова із суфіксами *-ецъ- (-ицъ-)*, які іноді містять семантику зменшеності (напр.: ***вітерець*** [5, с. 31], ***землицю*** [5, с. 64], **церквиці** [5, с. 131], й *-ин-* зі значенням одиничності, напр.: ***сльозина*** [5, с. 24], ***днина*** [5, с. 35], ***тернина*** [5, с. 55] тощо.

У багатьох випадках емоційне наповнення інтимізуючих лексем забезпечується суфіксами здрібнілості *-к-, -ок-, -чик-*, що надає висловлюванню глибинної інтимності, як-от: ***котенятко*** [5, с. 31], ***зайченятко*** [5, с. 75], ***крайчик неба*** [5, с. 40] та ін.

Вводячи в контекст лексеми з афіксами *-уч- (-юч-), -ач-, -енн-*, А. Ю. Кримський підсилює, гіперболізує ознаку чи реалію, напр.: ***камінюччя*** [5, с. 32], ***широченні*** *шаровари* [5, с. 42], ***п'янючих*** *туберoз* [5, с. 46], *на скелі* ***височенній*** [5, с. 132].

Із допомогою суфікса **-к-** письменник надає словам і негативного відтінку, змальовуючи таким чином песимістичний настрій, напр.: ***думи-зміюки*** [5, с. 43], ***з гілляки*** [5; 59].

Експресивність поетичних творів А. Ю. Кримського складають переважно <u>старослов'янізми і слова, типові для конфесійного стилю</u> [2] – *дух, душа, рай, пекло, янголи, Великдень, воскресення* тощо. Вони охоплюють назви на позначення:

1) дії як процесу, напр.: ***воскресло*** *серце* [5, с. 49], ***рече*** *пророк* [5, с. 58], ***возносим*** *славу* [5, с. 64];

2) ознаки реалії чи абстрактного поняття, напр.: *Ти – теплий,* ***животворний*** *промінь сонця* [5, с. 21]; *Для мене голос серця – все* ***святе*** [5, с. 22]; ***свята*** *любов* [5, с. 56];

3) осіб, реалій, абстрактних понять, як-от: ***Боже!!*** *глянь з* ***небес!*** *Ти –* ***творець чудес*** [5, с. 62]; *я –* ***цар неба*** [5, с. 55]; *горіла* ***божественна іскра*** [5, с. 130], ***забвення десниця*** [5, с. 64] тощо.

Використовуючи конфесійну лексику, письменник нерідко надає поетичним текстам особливого піднесення, урочистості, відтворює стан благоговіння ліричного героя перед вищими силами, напр.: ***Господи боже!... / О воскресителю мій!*** [5, с. 54]; ***О, боже всеєдиний!..*** [5, с. 115]; ***Пресвятая діва*** [5, с. 134]; ***віщий дух*** [5, с. 117]; ***возносим славу*** [5, с. 64] та ін.

Проте іноді емоційно піднесені слова певною мірою втрачають свій первинний експресивний відтінок: автор вживає їх у дещо іронічному тоні, що випливає з цілого контексту, напр.: *А хтось* ***ізрік:*** *«Дивіть на психопата...»* [5, с. 21]; *Я не раю просю:* ***рай – святая тюрма*** [5, с. 114].

Знижена, негативно забарвлена лексика в авторській поезії А. Ю. Кримського, характеризуючи внутрішній стан ліричного героя, передає роздратованість, зневіру в собі і довкіллі, напр.: *мною* ***крутить*** *сліпе кохання* [5, с. 34]; *народ, як лава,* ***пре*** [5, с. 61]; *шматття – дертеє,* ***смердюче*** [5, с. 117] тощо. Хоча іноді слова з негативною семантикою набувають і частково нейтрального відтінку, як-от: ***шкандибають*** *два мули* [5, с. 32], ***носились*** *хмари* [5, с. 46], ***мужик*** *безталанний* [5, с. 63].

Емоційно забарвлені слова з відтінком ніжності, голубливості, інтимності і згрубілості, які характерні для українського народного словника, використовує А. Кримський і в поетичних перекладах.

Серед розмаїття мовних одиниць, якими послуговується перекладач для досягнення бажаного рівня спілкування читача і поета, вирізняємо:

1) лексеми на означення реалій природи: ***вітонька*** [5, с. 104], ***травичка*** [5, с. 244), ***сонечко*** [5, с. 285], ***фіалочка*** [5, с. 285], ***землиця*** [5, с. 287], ***хмарка*** [5; 292], ***соловейко*** [5, с. 76], ***нічка*** [5, с. 83];

2) лексеми на позначення назв осіб і людських стосунків: ***бороданьчик*** [5, с. 106], ***громадка*** [5, с. 290], *на* ***личку*** *(на* ***личеньку)*** [5, с. 78];

3) лексеми на позначення частин тіла: ***серце*** [5, с. 106], ***ручка*** [5, с. 289], ***губки*** [5, с. 336];

4) лексеми на позначення реалій побуту: ***світличка*** [5, с. 286], ***куточок*** [5, с. 291], ***хатинонька*** [5, с. 311];

5) лексеми на позначення понять міри і часу: ***хвилинонька*** [5, с. 284], ***жменька*** [5, с. 287].

Відтінку пестливості, ніжності надають суфікси здрібнілості й прикметниковим та прислівниковим формам, напр.: ***низенько*** [5, с. 289], ***дрібненько*** [5, с. 292], ***раненько*** [5, с. 300], ***зелененький*** [5, с. 104], ***тяженько*** [5, с. 111] тощо.

Окрему групу в лексичному словнику поета-перекладача складають прислівникові форми, утворені шляхом приєднання суфікса *–ісіньк–*: ***цілісінький*** [5, с. 77], ***щирісінько*** [5, с. 82], ***гарненько*** [5, с. 85], ***любісінько*** [5, с. 243] та ін.

Цікаво, що в поетичних творах Г. Гейне також фіксуємо лексеми з відтінком інтимності (напр.: ***Kindchen*** [11, с. 199] (*дитинко*), ***Köpfchen*** [11, с. 233] (*голівку*), *in…* ***Herzchen*** *klein* [11, с. 218]) (*в… середечку малому*)), що свідчить про подібність внутрішньо-емоційного сприйняття світу багатьма етносами.

Використання в поетичних перекладах емоційно забарвлених лексем не тільки надають окремому художньому образу або тексту загалом особливої відвертості, ніжності, щирості, а ще й свідчить про створення індивідуальної мовної картини світу поета-перекладача.

Чи не найбільшою глибинної експресії завдяки емоційно насиченим одиницям А. Ю. Кримський досягає в прозі. Семантика таких лексем містить то позитивну, то негативну оцінку, висловлюючи авторське ставлення до персонажа, напр.: ***голосно плакала, хлипала, ридала*** [6, с. 294], *почулися* ***глухі*** ридання [6, с. 302], ***заревла*** [6, с. 38], ***заскиглила*** [6, с. 28] тощо.

Найбільш яскраво характеристика персонажів у прозових текстах А. Ю. Кримського виявляється в оцінці героями один одного. В окремих випадках контекстне наповнення лексеми, висловлювання злегка гумористичне, поблажливе (наприклад: *Ех ти,* ***хімічеська лабораторія*** [5, с. 486] (Захар до Євдокії), *тая* ***чортиця*** [5, с. 460] (Марія про Мотрю), ***мій муженько*** [5, с. 447] (про Трофима), ***мій голуб*** [5, с. 442] (про Трофима – іронічно). Але найчастіше герої твору пізнаються читачем крізь різко негативну, грубу, зневажливу характеристику (напр.: ***Невдячна звірюка!.. Невдячна гадюка!..*** [5, с. 381]).

Емотивно забарвлена лексика у прозі А. Ю. Кримського поділяється на такі групи:

1) слова з позитивним експресивним наповненням, утворені за допомогою суфіксів пестливості і здрібнілості, які надають оповіді особливої ніжності, ліричності, теплоти, я-от: ***тихесенько*** [5; 371], ***рученятами*** [5, с. 375], ***трішечки*** [5; 426], ***ріднесенькі*** [5, с. 537], ***крапелина*** [6, с. 188] та ін. Іноді вживання

пестливих лексем спрямоване на те, щоб викликати у читача співчуття, напр.: ***слабенькими** пальцями* [5, с. 375], ***біднятко*** [5; 502] тощо;

2) слова із суфіксами пестливості, які передають негативну (щоправда, в пом'якшеному тоні) семантику, напр.: ***скупенька*** [5, с. 480], ***солоденько** озвався* [5, с. 484], *ущипливу **правдоньку*** [5, с. 370], ***поганенький** заїзд* [6, с. 47], ***дешевенькі** газети* [6, с. 54], ***черственькі** душею* [6, с. 235] тощо;

3) лексеми, емоційно-оцінне наповнення яких досягається за допомогою згрубіло-збільшувальних суфіксів, як-от: ***зміюка*** [5, с. 451], ***дівчинисько*** [5, с. 367], ***хлопчисько*** [5, с. 419], ***попище*** [5, с. 514], ***нервища*** [6, с. 12] та ін.;

4) слова, яким суфікси згрубілості надають позитивного забарвлення, підсилюють семантичну ознаку, напр.: ***чолов'ягою*** [6, с. 248], *з **добрячою** посмішкою* [6, с. 263], *веселий **хлоп'яга*** [5, с. 410].

Таким чином, у художніх текстах А. Ю. Кримського емоційний потенціал українців виявляється в активному використанні лексики зі значенням зменшеності, пестливості, голубливості, що засвідчує тяжіння нації до спокою, ніжності, мрійництва. Емоційно піднесена й негативно забарвлена лексика відображає реакцію автора на довкілля, яка, з одного боку, може бути закладеною в об'єкті сприйняття, а з іншого, – бути зумовленою емоційним станом письменника у момент мовлення: душевними злетами і падіннями, пов'язаними з переживаннями, надією і зневірою людини в житті (на це вплинули не лише особистісні фактори, але й історичні: час, коли жив і творив письменник – один із найболючіших для України).

Наукову спадщину А. Ю. Кримського становлять дослідження східних мов, творчості письменників, зародження і розвитку української мови та її місця серед інших слов'янських мов тощо. Все це склало основу індивідуального стилю вченого і знайшло вираження в наукових працях різних жанрів: мовознавчих і літературно-критичних статтях, рецензіях, дослідженнях [6], [7]. Зберігаючи в собі стереотипні ознаки наукових текстів (структура, визначені лексичні та синтаксичні одиниці), вони містять і ряд специфічних. Таке явище обумовлено відсутністю в першій чверті XX століття усталених мовних норм в науковому стилі та орієнтацією А. Кримського на народну мову.

Значна кількість емотивних лексем у наукових текстах А. Ю. Кримського утворена за допомогою суфіксів, які містять відтінок пестливості – *-еньк-*, *-ечк-*, *-ачк-*, *-к-*, наприклад: ***цікавеньку*** [7, с. 379], ***дрібничку*** [7, с. 391], ***книжечка*** [7; 372], ***пучечок*** [7, с. 307].

Ці суфікси можуть містити відтінок інтенсивності дії у часі (наприклад, ***частенько*** [7, с. 148] або семантику часу відповідно до моменту мовлення (наприклад, ***довгенько*** [7, с. 16], ***недавнечко*** [7, с. 200], ***теперечки*** [7, с. 370], а також вказувати на міру наповненості того чи іншого явища, дії, як-от: ***чималенько*** [7, с. 18], ***обережненько*** [7, с. 332], ***величенькому*** [7, с. 355]. Рідше зазначені суфікси вжиті для передачі негативної семантики, про що ми дізнаємося з контексту, наприклад: *«І до цього часу, в дусі любої для Сахарова «старины-старины», що за нею він так **гіренько** зітхав, додав він ще й інші звістки..., яких перевірити не міг»* [7, с. 313].

Окрему групу в наукових працях А. Кримського складають прикметникові, прислівникові лексеми з суфіксом **-ісіньк-**, який, залежно від контексту, надає словам то позитивного, то негативного забарвлення, наприклад; ***заразісінько*** [7, с. 162], ***простісінька*** [7, с. 163], ***нічогісінько*** [6, с. 480], ***ніякісінького*** [6, с. 463] тощо.

Використання А. Ю.Кримським емотивної лексики в наукових текстах є відображенням його прагнення зробити мову науки якомога зрозумілішою пересічному читачу. Проте спроби вчених початку XX ст. прищепити мові науки суфіксовані форми закінчилися невдачею [10; 202] й такі лексеми є нетиповими для сучасного наукового викладу інформації.

Висновки і пропозиції. Таким чином, використовуючи емотивну лексику в художніх творах, А. Ю. Кримський намагається викликати в читача певні почуття до ліричного героя, його внутрішнього світу, довкілля або природи. У наукових текстах така лексика допомагає урізноманітнити текст, оживляє і робить його більш цікавим і доступним для читачів. В обох випадках ми можемо говорити про використання письменником і вченим традиційних в українській мові епітетів і форм, поєднання яких з іншими лексемами свідчить про власне авторське індивідуальному стилі.

У вивченні індивідуального стилю певного автора варто використовувати комплексний підхід до аналізу його мовотворчості в текстах різних функційних стилів, що дасть нам змогу скласти цілісне уявлення про мовну картину світу індивіда.

Список літератури:

1. Виноградов В. В. Стилистика. Теория поэтической речи. Поэтика / В. В. Виноградов. – М.: Изд-во АН СССР, 1963. – 254 с.
2. Долгаков А. Г. Стиль и свобода: типология философского дискурса / А. Г. Долгаков // Ритм и стиль (Ритмические универсалии художественного текста): сб. ст. филол. каф. – Балашов, 2000. – Вып. 2. – С. 5–13.
3. Иванова Л. П. Роль фактора культуры в формировании развития системы функциональных стилей / Л. П. Иванова // Язык и культура: Третья междунар. конф.: тез. докл. – К.: Collegium, 1994. – С. 101–102.
4. Кононенко І. В. Національно-мовна картина світу: зіставний аспект (на матеріалі української та російської мов) / І. В. Кононенко // Мовознавство. – 1996. – № 6. – С. 39-45.
5. Кримський А. К. Твори. В 5 т. Т. 1 / А. К. Кримський. – К.: Наук. думка, 1972. – 632 с.
6. Кримський А. К. Твори. В 5 т. Т. 2 / А. К. Кримський. – К.: Наук. думка, 1972. – 718 с.
7. Кримський А. К. Твори. В 5 т. Т. 3 / А. К. Кримський. – К.: Наук. думка, 1973. – 512 с.
8. Мова і час: Розвиток функціональних стилів сучасної української літературної мови. – К.: Наук. думка, 1977. – 239 с.
9. Мурат В. П. Об основных проблемах стилистики / В. П. Мурат. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1957. – 44 с.
10. Мягкова Е. Ю. Эмоциональная нагрузка слова: опыт психолингвистического исследования / Е. Ю. Мягкова. – Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 1990. – 110 с.
11. Heine H. Gesammelte Werke: B. I. – Gedichtel. – Aufbau-Verlag Berlin, 1956. – 640 s.

Стэльмах Б.В.
Восточноевропейский национальный университет имени Леси Украинки

ЭМОТИВНАЯ ЛЕКСИКА В ХУДОЖЕСТВЕННЫХ И НАУЧНЫХ ТЕКСТАХ КАК ПРИЗНАК ИНДИВИДУАЛЬНО-АВТОРСКОГО СТИЛЯ АГАФАНГЕЛА КРЫМСКОГО

Аннотация
В статье речь идет об использовании А. Ю. Крымским эмоционально окрашенной лексики в художественных и научных текстах, что является характерным признаком его индивидуального стиля. В частности, внимание сосредоточено на лексемах, образованных с помощью деминутивов с оттенком уменшительности, ласки, нежности и грубости, что является отражением языковой картины мира украинцев в индивидуальном языковом творчестве писателя и ученого. Отдельную группу составляют старославянизмы и слова, типичные для конфессионального стиля, которые предоставляют контекстам эмоциональной приподнятости или ироничности. Статья является попыткой показать, что индивидуальный стиль – это не только сфера литературоведческих исследований. Доминантные признаки национально-языковой и индивидуально-авторской картин мира оказываются в текстах различных функциональных стилей.
Ключевые слова: функциональный стиль, индивидуальный стиль, текст, языковая картина мира, эмотивная лексика.

Stelmakh B.V.
Lesya Ukrainka Eastern European National University

EMOTIVE LEXICON IN THE ARTISTIC AND SCIENTIFIC TEXTS AS A SIGN OF INDIVIDUAL AUTHOR'S STYLE OF AGATANGEL KRYMSKYI

Summary
The article focuses on the use of emotive vocabulary in artistic and scientific texts by A. Krymskyi, which is a characteristic of his individual style. In particular, attention is focused on the lexemes formed by using diminutives with the shade of diminutiveness, tenderness and rudeness, reflecting the linguistic picture of the Ukrainians' world in an individual linguistic creativity of the writer and scientist. A separate group consists of old Slavonic words and words typical for confessional style that provide the context with emotional uplift or irony. The article is an attempt to show that the individual style is not only the sphere of literary studies. Dominant features of the national, lingual and the individual author's pictures of the world turn out to be in the texts of various functional styles.
Keywords: functional style, personal style, text, language picture of the world, emotive lexicon.

UDC 811.111'36

THE PECULIARITIES OF COMMUNICATIVE ACT OF THREAT IN THE WORK «THE FINANCIER» BY THEODOR DREISER

Shevchenko M.Yu., Sakhnovska H.Yu.
Donbass State Pedagogical University

The methods of grammatical and lexical representation of the speech act of threat in the English language are analysed on the material of «The Financier» by Dreiser. The attempts of the linguistic analysis of the speech act of threat are identified from various theoretical positions. Lexical means of expression of threat in English are focused on providing emotional impact through the use of different kinds of lexical amplifications, connotations and associations of neutral vocabulary, verbs with destructive semantics in texts. Grammatical means of expressing threat are characterized by the variety of syntactic processing. Basically the communicative act of threat is expressed in complex conditional sentences.
Keywords: speech act of threat, pragmatic linguistic approach, communicative discourse, semantic category, destructive semantics.

The problem. The process of communication is considered to be the interaction that is carried out by individual communicative actions (acts) committed by the participants of communication under certain circumstances and on a certain occasion. The acts of communication occur in the conditions of appropriate communicative and pragmatic space, context that the speaker creates within the communicative act. Speech act that denotes threat to recipient is illocutive act that places an intermediate position between order and promise with the combination of negative emotions. One of perspective points in the research of the act of threat as a communicative unit lies in its consideration according to the theory of speech acts. This theory is considered to be the core of pragmatic science. The theory of speech activity is thought to be the name of one of particular theories that spreads abroad. The scientists focus on a detailed description of the internal structure of understanding of speech act as an elementary element of verbal

© Shevchenko M.Yu., Sakhnovska H.Yu., 2015

communication identifying communication patterns of different types of speech acts.

The analysis of research work and publications. Communicative category of threat is closely connected with emotions and is characterized by the frequency of their expressions in interpersonal communication with a wide variety of language means. All these facts attract the attention of scientists. Partial consideration of the category of threat and the ways of its speech realization are found in the works by N. D. Arutyunov, A. Vezhbytska, R. V. Shylenko, Z. Vendler, M. Malinovych, S. Semenov, G. Pocheptsov and others. In particular, the investigation of semantic category of fear and threat is studied as the causation connection of intellectual nature [6, p. 10]. The classification of communicative and pragmatic types of sentences with threat features such as fear and dread is determined [2, p. 10].

The semantic categories of warnings that are based on the tactical situational approach are analysed: the subject of linguistic study includes a specific variety of situations and forms of expression the reactions on the act of threat [1, p. 85].

The expression of communicative act of threat in a language is a vivid example of the interaction of linguistic form and its content in the sphere of communication. This is due to the fact that, for example, in English there are no specific linguistic means of expression of the category of threat. However, the sense of threat is expressed and recognized by the participants of communication under certain circumstances with pronouncing such statements as *I will kill you*, and with the use future forms of English verbs such as *I will be back*.

In recent years, linguistics is characterised by attempts to analyze the act of threat that is expressed in different languages from different theoretical positions. However, most of the research works do not take into account the fact that the problem of the description of communicative act of threat lies in a specific field of research concerning asymmetric relationship between the form of expression and its contents. **The relevance** of this study is defined by the interest of modern linguistics to learn the functioning of linguistic units in the discourse and the study of asymmetric relations between meaning and linguistic form expressing this meaning, it becomes interesting because the focus of interest in studying of the act of threat goes beyond linguistics and faces the questions of universal importance.

The speech act of threat is analysed in pragmatic and linguistic approaches that attracts the attention not only due to linguistic, but also to extralinguistic factors identifying their impact on the functioning of linguistic units in discourse.

The object of research is a speech act of threat that is realized in the communicative discourse in English.

The subject of study is the universal semantic and grammatical features of ways of the expressing of threat in work «Financier» by Theodor Dreiser.

The purpose of the research is to describe the conditions that influence on the choice of the language devices.

To achieve this aim the following **tasks** are solved in the work: to find the examples of the realization of communicative category of threat in a systematic form and to analyze the use of means of threat expression to achieve the aim in the process of communication.

The main material. The main feature of the speech act as a way of achieving a specific aim is studied by way of analyzing the use of devices in it. This key concept of pragmatics has various interpretations of different authors that lead to the appearing of different types of classification of speech acts. The communicative approach of studying of the speech phenomena provides a detailed studying of the speech acts of all types. However, the absence of the universally accepted classification of speech acts complicates the research. There is the difficulty in the studying of speech act of threat. There is a variety of currently existing classifications of speech acts. The quantity of inner classifications in the acts varies too.

The presence of crossing lines in different groups of speech acts makes linguists to combine them into larger groups, e.g. commissive is included into the class of directive, as a kind of promise; threat, beware and declarations are combined into one group where the semantic centre is displaced toward the perlocutive act. It is also proposed to reduce the diversity of speech acts into two speaker's intentions and, therefore, to distinguish only informing and activating types of speech acts [3, p. 26].

G. Pocheptsov identifies the speech act of threat in a separate class. According to this approach the following types of pragmatic sentences are determined: constative (sentence-statement), promisive, menace (sentence-promise and sentences-threat), directives (sentence-motivation), performative (sentence with the proclamation of which the speaker performs the action) cvesitive (interrogative sentences in the traditional sense) [4, p. 273].

Classification of speech acts by V. I. Karasik is based on the principle of the status relations of communicators. The concept of status is borrowed from sociology, and it means the individual's position in the social system of society which is determined by a number of principles, such as membership in a social group, educational level, occupation, position, sex and age. V. I. Karasik defines status and markes speech acts, the choice of which depends on the status of the communicant and independent status- neutral forms of speech acts. Status and marked speech acts are divided into fixed and labile. The first group includes speech acts with a given position of the recipient, the second one – speech acts in which the status vector depends on the communicational situation. The communicative act of threat is a status-marked speech act because its realisation in the communicational process aims to manage the actions of the interlocutor [5, p. 120].

Taking into account the differences in the approaches and views on the nature and on a role of discursive practices with the meaning of threat, one determines the differences in terminology describing the analyzed structures, indicating the absence of the common approach of syntactic units. For this reason, the terms «threat», «discursive practice with threat», «menace statements» and «menace» are used as functional synonyms.

Empirical material shows that the major examples of threat in the English text are shown in conditional constructions which have the concession between the independent and subordinate clause in a complex sentence.

The speech practice shows that the act of threat in the English text is realized in the main clauses and the subordinate clause and depicts the reaction on the threat and instructions which the addressee has to do in the case of punishment from the side of addresser.

There are many ways of grammatical and lexical representations of the speech act of threat in the English language.

As for lexical means of expression of threat in the English pieces of literature it should be noticed that their focus on providing emotional impact is determined. This group includes the verbs of destructive semantics, emotional vocatives, invectives, dysphemisms, different types of lexical amplifications and connotations and associations of neutral vocabulary.

Considering the grammatical means of expressing of threat in English, one should point out the variety of their syntactic processing. Most of them are expressed in complex sentences such as «unless-condition, consequence», where the consequence is expressed in the main clause:

*«But **unless** you wish to talk with me in a civil way there is no need of our going on any further»* [7, p. 89].

The main part can precede the condition:

*«We'll not make any disturbance, **if** you don't»* [7, p. 89].

*«I won't answer for myself **if** you don't»* [7, p. 89].

The use of «expressive» syntax determines the communicative act of threat in English. This is proved by the homonymous construction with the meaning of threat that is marked by subordinate clauses of condition in complex sentences that do not convey the interrelation between threat and consequent actions. Causal relationships indicate the connection between the act of threat and physical possibility of its committing:

«I'll make her change her tone if I have to use force to do it!» [7, p. 57].

Communicative intention of threat is marked in different types of complex sentences with subordinate adverbial clause (of time), subordinate object clause and subordinate attributive clause:

«Surrender now before we blow thee to little pieces» [7, p. 58].

It is noteworthy that in real communication it is possible to find the act of threat realisation in the form of simple sentences that contains an indication of threat. Simple sentences indicate possible punishment and causal component at the same time, for example:

«You are going to be sorry for this» [7, p. 59].

The analysis of English-language material shows that the functional class of linguistic units in English may be marked with different construction. The comprehensive analysis of the semantic and functional characteristics of speech acts with the meaning of threat in the communication space has proved that threat functions as a regulator of action is aimed to achieve the goals, thus creating a communicative space of threat and emotional impact on the interlocutor.

This fact suggests that speech act of threat is basically represented in complex sentences. The variety and richness of conjunctions, types of subordinate clauses in English it is proved that in most cases the communicative act of threat is used in subordinate clause of conditions performed by conjunctions *if*, *unless*, and complex sentences with subordinate adverbial clause. Parts of compound sentences containing the communicative intention of threat are joined with conjunctions *or* or *and*.

There are many ways of grammatical and lexical performation of speech act of threat in English. In some cases, the use of threat with directives is observed to report cause in persuasive discourse.

As for the lexical means of expression of threat in English the focus on providing emotional impact through the use of verbs of destructive semantics, emotional vocative, different types of lexical amplifications, connotations and association of neutral vocabulary are depicted.

Conclusions. Modern linguists have expressed a great interest on the process of verbal communication and in particular on the study of statements as communicative units. It becomes necessary to provide further studying of the speech act of threat that is included in the context of life events creating a social, communicative and interpersonal situation that causes certain effects going beyond the language of science and facing with the aspects of universal importance.

References:

1. Арский А. А. Семантические категории угрозы и предостережения и их вербальная реализация в современном немецком языке (тактико-ситуативный подход): дис. канд. филол. наук. / Александр Адольфович Арский – Иркутск, 1998. – 180 с.
2. Благий Т. Л. Коммуникативно-прагматические классы предложений страха и опасения // Коммуникативно-прагматические классы и типы предложений: Межвуз. сб. / Т. Л. Благий – Иркутск: Изд-во ИГПИИЯ, 1992. – С. 8-15.
3. Богданов В. В. Перформативное предложение и его парадигмы // Синтаксическая семантика и прагматика / В. В. Богданов – Калинин, 1982.
4. Иванова И. П., Бурлакова В. В., Почепцов Г. Г. Теоретическая граматика английского языка. – М.: Высшая школа, 1981. – 285 с.
5. Карасик В. И. Языковые ключи: монография / В. И. Карасик – Науч.-исслед. лаборатория «Аксиологическая лингвистика». – М.: Гнозис, 2009. – 406 с.
6. Малинович М. В. Лингвистика текста и некоторые вопросы лингводидактики / М. В. Малинович, М. А. Башмакова О. Г. Максимова, Ю. М. Малинович, К. Л. Мурай, Н. А. Снопкова, Р. Г. Султанова // Проблемы лингвистического анализа текста и лингводидактические задачи: тез. докл. к 7 зональному научному совещанию Восточно-Сибирского региона. – Иркутск, 1983. т. – Ч. 1. – С. 8-15.
7. Dreiser Teodor The Financier / Teodor Dreiser. – N.Y.: Empire Books; 2013 – 376 p. – ISBN-13: 978-1619493681.

Шевченко М.Ю., Сахновська Г.Ю.
Донбаський державний педагогічний університет

ОСОБЛИВОСТІ КОМУНІКАТИВНОГО АКТУ ПОГРОЗИ НА МАТЕРІАЛІ «ФІНАНСИСТ» ТЕОДОРА ДРАЙЗЕРА

Анотація
Розглянуто способи граматичного та лексичного представлення мовного акту погрози в англійській мові на матеріалі «The Financier» Т. Драйзера. Зазначено спроби лінгвістичного аналізу мовленнєвого акту погрози з боку різних теоретичних позицій. Лексичні засоби вираження погрози в англійській мові зосереджені на наданні емоційного впливу шляхом використання у текстах різних видів лексичних ампліфікацій, конотацій та асоціацій нейтральної лексики, дієслів деструктивної семантики. Граматичні засоби вираження погрози характеризуються різноманітністю синтаксичного оформлення. Здебільшого комунікативний акт погрози виражено в складнопідрядних умовних реченнях.
Ключові слова: мовленнєвий акт погрози, прагматично-лінгвістичний підхід, комунікативний дискурс, семантична категорія, деконструктивна семантика.

Шевченко М.Ю., Сахновская А.Ю.
Донбасский государственный педагогический университет

ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАТИВНОГО АКТА УГРОЗЫ НА МАТЕРИАЛЕ «ФИНАНСИСТ» ТЕОДОРА ДРАЙЗЕРА

Аннотация
Рассмотрены способы грамматического и лексического представления речевого акта угрозы в английском языке на материале «The Financier» Т. Драйзера. Указано попытки лингвистического анализа речевого акта угрозы со стороны различных теоретических позиций. Лексические средства выражения угрозы в английском языке сосредоточены на предоставлении эмоционального воздействия путем использования в текстах разных видов лексических амплификаций, коннотаций и ассоциаций нейтральной лексики, глаголов деструктивной семантики. Грамматические средства выражения угрозы характеризуются разнообразием синтаксического оформления. В основном коммуникативный акт угрозы выражено в сложноподчиненных условных предложениях.
Ключевые слова: речевой акт угрозы, прагматично-лингвистический подход, коммуникативный дискурс, семантическая категория, деконструктивная семантика.

ЮРИДИЧНІ НАУКИ

УДК 339.9

ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ПАТЕНТ ЯК ДІЄВИЙ ІНСТРУМЕНТ ЗАХИСТУ ПРАВ ПРОМИСЛОВОЇ ВЛАСНОСТІ В ЄС

Бабич Ж.В.
Інститут міжнародних відносин
Київського національного університету імені Тараса Шевченко

На сьогодні значно посилюється практична значущість Європейського патентного права і розширюються зв'язки у сфері, регульованій винахідницьким правом, між Україною та Європейським Союзом. Маємо підстави вважати, що механізм європейської патентоспроможності утворює фундамент нового патентного права ЄС. Європейська патентна система заснована на активній співпраці Європейського патентного відомства з національними відомствами Договірних держав і передбачає узгодження національного патентного права з Конвенцією про видачу європейських патентів. Досліджено та проаналізовано систему норм європейського патентного права та практику їх застосування. Вивчаються суспільні відносин, що виникають у процесі патентування та використання промислових винаходів відповідно до правової бази європейського патентного права. Як наслідок, гармонізація патентної системи Європи в цілому залежить від того, чи буде успішно введена в дію на всьому європейському континенті патентна система Співтовариства.
Ключові слова: єдиний європейський патент, інтелектуальна власність, уніфікація, інтеграція, Європейське патентне відомство, валідація, винахід.

Постановка проблеми. Європейська патентна система є вартою уваги завдяки своїй значущості у практичній сфері. Для кращого розуміння та покращення її функціонування вивчення існуючої системи від витоків, початків її формування, є необхідним. Саме це дозволить виокремити всі переваги та недоліки системи та впоратися з ними в майбутньому.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання правової охорони та захисту інтелектуальної власності у праві ЄС досліджували у свої наукових працях вітчизняні вчені-правники та фахівці: Г. О. Андрощук, М. І. Архипова, І. І. Ващинець, О. К. Вишняков, В. П. Воробйов, М. К. Галянтич, І. І. Дахно, А. С. Довгерт, В. О. Жаров, Л. Т. Комзюк, В. М. Коссак, О. В. Кохановська, В. О. Потєхіна, Є. О. Харитонов, О. І. Харитонова, Г. В. Цірат, К. С. Шахбазян, Я. М. Шевченко, О. О. Штефан, І. Є. Якубівський та ін.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Дослідження європейської патентоспроможності в аспекті формування патентного права ЄС є вкрай важливим питанням з точки зору українських інтересів. Це обумовлено взаємодією України і ЄС у сфері захисту патентних прав. Актуальна необхідність інтеграції патентного права України в міжнародну патентну систему з огляду на формування глобального інформаційного суспільства, отже вивчення та аналіз цього питання є безсумнівно потрібним.

Мета статті. Головною метою цієї роботи виступає аналіз правової охорони європейського патенту, зокрема, дослідження правового регулювання європейського патенту, аналіз прав на патент та переваги, що надаються реєстрацією.

Виклад основного матеріалу. На світову патентну систему вплинули дві основні тенденції. Все почалося з підписання Паризької конвенції з охорони промислової власності в 1883 році і наступних доповнень до неї, що створили патентну систему на основі досить простих принципів, які відображають економічну сутність патенту. Загальними характеристиками є промислова придатність, новизна і винахідницький рівень. У Конвенції був також відображений принцип виключного права щодо розкриття патенту.

Тенденція до уніфікації патентної системи знайшла своє подальше відображення в Угоді ТРІПС, яке узагальнює Паризьку конвенцію і в даний час застосовується у всіх країнах-членах СОТ.

Глобалізація призвела до зростання світової торгівлі. Її результатом також стало неймовірне збільшення масиву патентних заявок за рахунок компаній, у тому числі з країн, які різко активізували патентну діяльність.

Європейський союз ще з часів створення внутрішнього ринку усвідомив, що спочатку національні права на інтелектуальну власність можуть бути використані для запобігання експорту з однієї країни Євросоюзу в іншу і створюють торговельні обмеження [1, с. 61]. Вирішило проблему рішення Європейського суду: ЄС погодився, що інтелектуальна власність шляхом гармонізації та прийняттям нових директив і постанов може сприяти інтеграції єдиного ринку ЄС.

Найбільш вдалим прикладом регіональної патентної інтеграції, з точки зору її ефективності, виступила Західна Європа. Значною мірою це було зумовлено високим рівнем економічного розвитку західноєвропейських держав, їх загальної культури і професійної підготовки прихильників здійснення патентної інтеграції.

Структура європейської патентної системи побудована в основному на двох патентних конвенціях – Конвенції про видачу європейських патентів (Європейської патентної конвенції), прийнятої в 1973 р. в Мюнхені, та Конвенції про європейський патент для Спільного ринку (Конвенції про патент Співтовариства), підписаної в 1975 р. в Люксембурзі і яка отримала згодом (1985 р.) назву Угоди про патент Співтовариства.

Європейський патент надає його власнику патентний захист строком на 20 років, так само як і національний патент, в деяких або у всіх договірних державах.

Європейський патент подається в Європейське патентне відомство (ЄПВ) безпосередньо, або через національне патентне відомство з яким у ЄПВ є відповідна угода або через Міжнародну Організацію Інтелектуальної Власності (WIPO) за процедурою «Євро-PCT», згідно з якою європейські патенти можуть видаватися на підставі міжнародної заявки, поданої відповідно до Договору про патентну кооперацію (PCT) [2, с. 239].

Використання європейської патентної системи дає заявнику наступні переваги:

– зниження витрат часу і трудомісткості патентування;

– єдиний патент, дія якого поширюється на всі країни-учасниці;

© Бабич Ж.В., 2015

– отримання юридично більш сильного патенту, оскільки патент видається тільки після експертизи по суті, в той час як у ряді країн національне законодавство не передбачає експертизу (явочна система).

Крім того країни, що беруть участь в Європейській патентній конвенції отримують переваги, що полягають в оптимізації функціонування, виключення дублювання робіт, кооперації в галузі патентної документації та інформації, хорошим прикладом чого є унікальна система безкоштовного патентного пошуку Espacenet, в якій можна знайти Патенти різних країн, не тільки учасниць, а й багатьох інших.

Патентування винаходів в європейських країнах з використанням процедури Європейської патентної конвенції (ЄПК) є зручним і економічно привабливим механізмом захисту розробок.

У всіх інших країнах-членах ЄПК отриманий патент підлягає валідації. Під валідацією патенту мається на увазі подача переведення його опублікованого тесту в патентні відомства країн-учасниць. Після закінчення процедури валідації на Європейський патент поширюються всі правила, аналогічні тим, що застосовуються в цих країнах для національних патентів [3, с. 178].

В даний час в ЄС ведеться підготовка до введення т.зв. Unitary patent (UP), або «Європейського патенту єдиної дії». Це буде європейський патент, виданий ЄПВ відповідно до правил та процедурою ЄПК, якому на вимогу патентовласника надається єдина дія на території країн членів, що беруть участь в системі Unitary patent [1, с. 69].

Ідея про єдиний європейський патент сформована була ще у XX столітті. Ще в середині 60-х років XX століття європейські чиновники висунули ідею про створення подібної системи захисту прав на об'єкти інтелектуальної власності.

Однак, на відміну від Community trademark (CTM), Community patent – єдиний документ, що діє на території всього ЄС так, і не з'явився через незгоду деяких країн, наприклад, Італії та Іспанії, з подібною концепцією.

Тому в 2012 році, директивами ЄС, створюється Unitary patent, який також буде надавати єдину охорону, але буде діяти тільки на територіях тих країн-учасниць, що підпишуть відповідну угоду. При цьому Unitary patent буде співіснувати з національними патентами країн-членів і з класичними Європейськими патентами.

Нормативними документами передбачено перехідний період тривалістю в 12 років, в якому залишається в силі вимога про часткове надання перекладів при подачі клопотання про отримання Unitary patent. Якщо, наприклад, патент виданий французькою або німецькою мовою, буде потрібний переклад на англійську. Якщо ж патент виданий англійською мовою, буде потрібний переклад на будь-яку іншу офіційну мову ЄС [9, с. 41].

Привабливість Unitary patent:

– єдина дія на території всіх країн-членів;

– відсутність необхідності валідувати патент в країнах-членах, а значить суттєва економія коштів, пов'язана з цими процедурами;

– можливість сплати єдиного мита за підтримку чинності патенту. При цьому передбачається, що зазначені мита будуть значно нижче сумарного значення нині чинних національних мит;

– єдина процедура внесення до відповідних реєстрів записів про видачу ліцензій та передачі прав.

Є, звичайно, і ряд недоліків, головним з яких стає практично повне знецінення національних патентних відомств, оскільки їх повноваження, які в системі ЄПК й так не надто великі, будуть додатково урізані.

Крім того, власник патенту, не матиме можливість припинити дію патенту в окремих країнах-членах UP і буде змушений оплачувати відповідні річні збори для всіх країн. Також не передбачена трансформація UP в національні патенти.

Одним з найістотніших недоліків системи UP є те, що патент може бути припинений за допомогою єдиної процедури в Європейському патентному суді на території одночасно всіх держав-членів. При цьому підставою для такого припинення може служити наявність більш ранніх але неопублікованих національних заявок та інших документів, що оспорюють новизну винаходу, які, як правило, не враховуються при експертизі заявок на отримання Європейських патентів.

Вперше Комісія ЄС направила пропозицію про прийняття регламенту Ради ЄС про патенти Співтовариства 1 серпня 2000 року (COM (2000) 412, 1.8.2000), в якій було обґрунтовано створення системи єдиного патенту, який діяв би поряд з національними патентами та європейськими патентами [4].

Враховуючи ефективність діяльності ЄПО, Комісія ЄС запропонувала, щоб дане відомство зайнялося видачею нових патентів паралельно з видачею європейських патентів. Патент Співтовариства повинен був відрізнятися простою і дешевою процедурою перекладу і однаковою дією на території всіх країн-членів. Проте дана пропозиція викликала гострі дебати.

Обговорення питання про єдиний патент отримало новий імпульс після прийняття Комісією повідомлення «Про поліпшення патентної системи в Європі» у квітні 2007 р. [5] У цьому документі була підтверджена спрямованість на створення системи єдиного патенту Співтовариства. Країнам-членам ЄС було запропоновано знайти взаєморозуміння про принципи вирішення мовної проблеми (translation arrangements). Протягом наступних 3 років органи та країни-члени ЄС шукали можливість компромісу щодо основ системи патенту Співтовариства, який після набуття чинності Лісабонського договору 1 грудня 2009 р. став іменуватися переважно як «патент ЄС».

Зміцнення інституційних механізмів ЄС в ході Лісабонського процесу дозволило органам ЄС зробити рішучі кроки по введенню в дію системи єдиного патенту. Після чергової невдалої спроби прийти до спільного рішення в рамках Ради ЄС кілька країн-членів ЄС висловили готовність тісніше взаємодіяти і використовувати процедуру розширеного співробітництва (enhanced cooperation), якщо традиційні процедури в Раді ЄС не приведуть до позитивного вирішення проблеми введення в дію системи патенту ЄС до кінця 2010 р.

Даний намір був підтверджений 9 листопада 2010 р. наданням Комісії ЄС офіційних заяв п'яти країн-членів. Потім 25 листопада 2010 р. відповідні заяви були зроблені ще кількома країнами-членами. У підсумку дванадцять держав (Данія, Естонія, Фінляндія, Франція, Німеччина, Литва, Люксембург, Нідерланди, Польща, Словенія, Швеція та Великобританія) стали ініціаторами процедури розширеного співробітництва з питань патентної інтеграції [2, с. 240].

Таким чином оформився певний «розкол» в формуванні системі патенту ЄС, яка, по суті, покликана бути єдиною і по території дії, і по правовим механізмам реалізації. Явно позначалося, що не всі країни-члени ЄС візьмуть участь у системі патенту

ЄС і що при формуванні даної системи механізми і моделі, успішно апробовані в діючих єдиних системах охорони об'єктів промислової власності (в першу чергу товарних знаків і промислових зразків), використовуватися не будуть. Було вирішено, що патент ЄС стане своєрідним різновидом європейського патенту.

Реальні кроки по введенню в дію системи європейського патенту з унітарним ефектом (далі – ЄПУЕ) стали вживатися в кінці 2012 – початку 2013 року. В ході проведення Європейської ради 28-29 червня 2012 р. 25 з 27 країн-членів ЄС погодилися на введення в дію системи ЄПУЕ.

Іспанія та Італія виявилися не готові до позитивного вирішення цього питання в основному за мовними міркуваннями. Офіційними мовами системи ЄПУЕ повинні стати тільки англійська, німецька, французька. Іспанія та Італія ініціювали розгляд справи в Суді ЄС. Вони опротестували схвалення розширеного співробітництва по ЄПУЕ Радою ЄС у рішенні 2011/167 від 10 березня 2011 [6]. Суд ЄС досить довго розглядав питання про правомірність використання процедури розширеного співробітництва і в квітні 2013 року, незважаючи на переконливе обґрунтування позиції сторін, Іспанії та Італії, широко підтримане в доктрині, прийняв рішення про відмову в задоволенні заявлених вимог [7].

М. Лемпінг (M. Lamping) цілком правомірно робить висновок про те, що процедура розширеного співробітництва в галузі єдиного патенту використана з відступом від норм первинного права, зокрема Договору про функціонування ЄС (далі – ДФЕС) [8]. Він зазначає численні моменти: недостатня обґрунтованість диференційованої інтеграції, необхідність одностайності для вирішення мовних питань, вторгнення в область виключної компетенції ЄС та ін. Суд ЄС розглянув доводи проти розширеного співробітництва в галузі єдиного патенту, але відкинув їх, приділивши особливу увагу положенням ст. 118 ДФЕС про введення в дію Європейських прав інтелектуальної власності на внутрішньому ринку.

Зокрема, в п. 17 рішення Суд ЄС зазначив, що обґрунтування невиключної компетенції лежить в першій частині ст. 118 ДФЕС, а в п. 18 рішення суд підкреслив, що друга частина даної статті вирішує питання компетенції з мовних питань.

Позитивне рішення про побудову системи єдиного патенту в рамках правопорядку ЄС яскраво позначає основне протиріччя даної системи – провідну роль в ній покликана зіграти ЄПО, яка є самостійною міжнародною організацією і не підпорядковується правопорядку ЄС. Примітно, що в цьому аспекті Суд ЄС досить скептично розглядає механізми єдиного патенту. Даний підхід відображений у рішенні Суду ЄС 01/09 від 8 березня 2011.

У ньому зазначено, що наділення міжнародного суду, який знаходиться за рамками комунітарного правопорядку, виключною компетенцією розглядати справи про патенти ЄС, інтерпретувати і застосовувати право ЄС обмежує відповідні повноваження судів країн-членів і в цілому не поєднується з ДФЕС.

Основними нормативними правовими актами, що показують, як на практиці буде функціонувати система ЄПУЕ, є:

– Регламент Європарламенту та Ради ЄС 1257/2012 від 17 грудня 2012, що імплементує розширене співробітництво в галузі створення унітарної патентної охорони (далі – Регламент 1257/2012);

– Регламент Ради ЄС 1260/2012 від 17 грудня 2012, що імплементує розширене співробітництво в галузі створення унітарної патентної охорони щодо питань перекладу (далі – Регламент 1260/2012) [2, с. 240];

– Угода про Унітарний патентний Суд.

Правила подачі, критерії патентоспроможності, права, що надаються та інші правила, що застосовуються у відношенні європейських патентів, рівною мірою застосовуються і до ЄПУЕ. Ні нововведень щодо патентування винаходів, критеріїв патентоспроможності і т.п. немає. Заявки на ЄПУЕ будуть подаватися в ЄПВ таким же чином, як і заявки на європейські патенти. Причому, оскільки для заявника з формальної точки зору доведеться збирати однакові пакети документів, йому надана можливість не пізніше одного місяця після опублікування рішення про видачу європейського патенту затребувати реєстрацію унітарного ефекту. Більш того, унітарний ефект може бути затребуваний щодо європейських патентів.

За правилами ст. 18.6 Регламенту 1257/2012 це правило застосовується до європейських патентів, виданих як до, так і після вступу в силу даного регламенту.

ЄПУЕ забезпечить єдину охорону винаходу на території 25 країн-членів ЄС. Єдиний характер ЄПУЕ підкреслюється в ст. 6 Регламенту 1257/2012, яка закріплює принцип вичерпання. Після того як товар, в якому легально використано винахід, що охороняється по ЄПУЕ, правомірно, тобто за згодою правовласника, введений в комерційний оборот на внутрішньому ринку, він може вільно поширюватися на території всіх країн-членів ЄПУЕ. Виняток з цього правила передбачений для випадків, коли правовласник має законні підстави заперечувати проти комерціалізації товару.

ЄПУЕ видається на одній з офіційних мов ЄПВ з формулою винаходу, перекладеної заявником на дві інших офіційних мови ЄПО. Мовний режим ЄПУЕ передбачає пільги для підприємств малого бізнесу, фізичних осіб, некомерційних організацій, навчальних і науково-дослідних закладів, які є резидентами країн-членів ЄС (в даному випадку маються на увазі всі країни- члени ЄС, а не лише ті з них, які беруть участь в системі ЄПУЕ), – ст. 4 Регламенту 1260/2012. Так, вони мають право на отримання компенсації витрат з перекладу.

УПС покликаний забезпечити належні засоби судового захисту прав на ЄПУЕ. Угода про УПС укладена країнами-членами ЄС, тому в ній закріплені положення про підпорядкування створюваного суду правопорядку ЄС. Держави-учасниці цієї угоди домовилися розглядати УПС як суд, загальний для країн-членів ЄС, які беруть участь у системі ЄПУЕ. З цією метою вони домовилися підпорядкувати його праву ЄС таким же чином, як і будь-який суд країн-членів ЄС – ст. 1 Угоди про УПС.

З цього випливає, що Суд ЄС має компетенцію виносити обов'язкові для УПС рішення, а УПС зобов'язаний передавати Суду ЄС питання для інтерпретації. УПС покликаний розглядати справи з широкого кола питань, і компетенція його досить широка. Звертає на себе увагу той факт, що УПС наділений виключною компетенцією у цивільних справах про дійсність і порушення як європейських патентів, так і ЄПУЕ. Крім того, він уповноважений розглядати справи про сертифікати додаткової охорони до обох зазначених різновидів патентів.

Висновки. Отже, під єдиним європейським патентом розуміється Європейський патент, який видається відповідно до правил і процедур Європейської патентної конвенції. Після видачі Євро-

пейського патенту патентовласником може бути поданий запит на отримання Єдиного європейського патенту, який діятиме на території країн-членів ЄС (за винятком Іспанії та Італії). Єдиний патент має унітарний характер – забезпечує однаковий захист і має рівнозначну юридичну силу в усіх країнах-членах ЄС.

Серед основних правових актів функціонування системи ЄПУЕ:

– Європейська патентна конвенція;

– Регламент Європарламенту та Ради ЄС 1257/2012 від 17 грудня 2012;

– Регламент Ради ЄС 1260/2012 від 17 грудня 2012;

– Угода про Унітарний патентний Суд.

УПС, в свою чергу, являє собою надзвичайно розгалужену систему і за рівнями розгляду справ, і за територіальним охопленням. В останньому плані важливим є активне залучення в цю систему країн, які відносно недавно стали членами ЄС.

Патентні питання виявилися занадто складною проблемою в контексті регіональної економічної інтеграції. Створення системи ЄПУЕ стала всього другим випадком використання механізму розширеного співробітництва. Очевидно, що особлива процедура переходу не всіх відразу, а тільки декількох країн-членів ЄС до більш тісної взаємодії була використана як крайній захід.

Формування прогресивних механізмів заперечування прав на регіональні патенти є об'єктивною необхідністю для подальшого розвитку співробітництва держав з питань інтелектуальної власності, регіональної патентної кооперації, а також інноваційних процесів в економіці.

Список літератури:

1. Варфоломеева Ю. А. Интеллектуальная собственность в условиях инновационного развития: монографія / Ю. А. Варфоломеева. – М.: «Ось – 89», 2007. – 144 с.
2. Ковальова М. В. Деякі особливості патентної охорони промислової власності в Україні та в Європейському Союзі / М. В. Ковальова // Часопис Київського університету права. – 2013. – № 2. – С. 238–240.
3. Новеллы европейского патентного законодательства / С. В. Слобожанин // Часопис Київського університету права. – 2009. – № 2. – С. 177–181.
4. Proposal for a Council Regulation on the Community patent (presented by the Commission): Doc. COM (2000) 412 final, 01.08.2000 [Electronic resource] // Access to the European Union law. – Mode of access: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2000:0412:FIN:EN:PDF
5. Communication from the Commission to the European Parliament and the Council «Enhancing the patent system in Europe»: Doc. COM (2007) 165 final, 03.04.2007 [Electronic resource] // Access to the European Union law. – Mode of access: <http://eur-lex.europa.eu/smartapi/cgi/sga_doc?smartapi!celexplus!prod!DocNumber&lg=en&type_doc=COMfinal&an_doc=2007&nu_doc=165
6. Council Decision 2011/167/EU of 10 March 2011 authorising enhanced cooperation in the area of the creation of unitary patent protection // Official Journal of th European Union. – 2011. – L 76. – P. 53.
7. Judgment of the Court (Grand Chamber), 16 April 2013, Joined Cases C-274/11; C-295/11 [Electronic resource] // Access to the European Union law. – Mode of access: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=CELEX:62011CJ0274:EN:HTML
8. Lamping M. Enhanced Cooperation – A Proper Approach to Market Integration in the Field of Unitary Patent Protection? [Electronic resource] // Social Science Research Network. – Mode of access: <http://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=1946875
9. Абдуллин А. И. Становление патентного права в ЕС: предпосылки унификации и гармонизации правовой охраны изобретений, полезных моделей и промышленных образцов в ЕС / А. И. Абдуллин // История государства и права. – 2009. – № 22. – С. 41–44.

Бабич Ж.В.
Институт международных отношений
Киевского национального университета имени Тараса Шевченко

ЄВРОПЕЙСКИЙ ПАТЕНТ КАК ДЕЙСТВУЮЩИЙ ИНСТРУМЕНТ ЗАЩИТЫ ПРАВ ПРОМЫШЛЕННОЙ СОБСТВЕННОСТИ В ЕС

Аннотация
На сегодня значительно усиливается практическая значимость Европейского патентного права и расширяются связи в сфере, регулируемой изобретательским правом, между Украиной и Европейским Союзом. Есть основания считать, что механизм европейской патентоспособности образует фундамент нового патентного права ЕС. Европейская патентная система основана на активном сотрудничестве Европейского патентного ведомства с национальными ведомствами Договаривающихся государств и предусматривает согласование национального патентного права с Конвенцией о выдаче европейских патентов. Исследовано и проанализировано систему норм европейского патентного права и практику их применения. Изучаются общественные отношений, возникающие в процессе патентования и использования промышленных изобретений в соответствии с правовой базой европейского патентного права. Как следствие, гармонизация патентной системы Европы в целом зависит от того, как успешно будет введена в действие на всем европейском континенте патентная система Сообщества.

Ключевые слова: единый европейский патент, интеллектуальная собственность, унификация, интеграция, Европейское патентное ведомство, валидация, изобретение.

Babych Zh.V.
Institute of International Relations,
Taras Shevchenko National University of Kyiv

EUROPEAN PATENT AS AN EFFECTIVE INSTRUMENT FOR THE PROTECTION OF INDUSTRIAL PROPERTY RIGHTS IN THE EU

Summary
The practical significance of European patent law is greatly enhanced and relations in the field governed by invention law between Ukraine and the European Union are expanded today. We have reasons to believe that the mechanism of European patentability forms the foundation of a new EU patent law. The European patent system is based on the active cooperation of the European Patent Office with national offices of the Contracting States and provides for harmonization of national patent law with the Convention on the Grant of European Patents. The system of rules of European patent law and practice were investigated and analyzed. The public relations arising in the process of patenting and the use of industrial inventions under the legal framework of European patent law are under studying. As a consequence, the harmonization of the patent system in Europe as a whole depends on whether the Community patent system is to be put in place successfully throughout the European continent.
Keywords: single European patent, intellectual property, standardization, integration, European Patent Office, validation, invention.

УДК 341.231.14

ПРАВА ДІТЕЙ ТА АФРИКАНСЬКА СИСТЕМА ЗАХИСТУ ПРАВ ЛЮДИНИ

Роговик О.Д.
Львівський національний університет імені Івана Франка

У статті окреслені загальні особливості захисту прав дітей у Африканській системі захисту прав людини. Розкрита структура договірного механізму системи захисту прав дітей у Африці та особливості правового регулювання їх прав у Африканській Хартії про права та добробут дитини. Розкрита структура інституційного механізму захисту прав дітей у Африці та особливості функціонування Комітету експертів з прав і добробуту дитини. Окреслені головні теоретичні та практичні дилеми, що стосуються захисту прав дітей у Африці. Акцентовано на ролі культурного та соціального факторів у захисті прав дітей у рамках Африканської системи захисту прав людини.
Ключові слова: права людини, права дітей, Хартія про права та добробут дитини, Комітет експертів з прав і добробуту дитини, Африканська система захисту прав людини.

Постановка проблеми. У сучасній вітчизняній науці міжнародного права проблеми регіональної системи захисту прав людини у Африці, ще не знайшли належного відображення. Особливо це стосується захисту прав окремих категорій осіб у рамках цієї системи. Дослідження захисту прав дітей у рамках Африканської системи захисту прав людини є важливими для визначення подальших напрямів як розвитку договірного та інституційного механізму системи в цілому, так і розвитку у Африці системи захисту прав дітей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Окремі питання зазначеної проблематики досліджувалися у працях наступних зарубіжних науковців: П. Анкут, А. Арлетт, М. Гьозе, Н. Евунетіє, Т. Кайме, М. Кілландер, А. Ллойд, Б. Мезмур, Р. Мюррей, Е. Нжунгве, А. Скелтон, Д. Слот-Нільсен, Ф. Шиен.

Мета статті. Здійснення комплексного дослідження захисту та сприйняття прав дітей у рамках Африканської системи захисту прав людини.

Виклад основного матеріалу. Права дітей потрапили до порядку денного ОАЄ в 1979 році, коли у ООН було проголошено Міжнародний рік дитини. Тоді була прийнята Декларація про права і добробут африканської дитини. Хоча документ не був юридично обов'язковим, ця Декларація створила «моральний компас» для правових реформ. У 1987 році були розпочаті роботи для укладення обов'язкових документів з прав дитини [1, p. 96-97].

Договірний механізм системи захисту прав дітей у Африці

Африканські діти перебувають під захистом спеціальних і окремих інструментів [1, p. 95]. Існує низка регіональних інструментів, спрямованих на дотримання прав дитини: 1) Африканська Хартія про права і добробут дитини (Хартія африканських дітей), ратифікована в 2002 р.; 2) Конвенція, що регулює конкретні аспекти проблем біженців в Африці (Конвенції ОАЄ про статус біженців) 1998 р.; 3) Протокол до Африканської Хартії про права людини та народів про права жінок в Африці; а також 4) двосторонні та багатосторонні угоди африканських держав (Двостороння угода між Котд'Івуаром і Малі про припинення торгівлі дітьми та співробітництво на кордоні 2001 р.; багатосторонні угоди про співробітництво в боротьбі з торгівлею дітьми).

Звичайно ж, не втрачає актуальності в галузі захисту прав дітей і Африканська Хартія прав людини та народів (надалі – АХПЛН), що так само містить спеціальні норми, що регулюють права дітей [2, с. 285]. Відповідно до АХПЛН зазначається, що дітям в Африці потрібна спеціальна підтримка та спріяння: «ситуація багатьох африканських дітей залишається критичною в силу унікальних факторів соціально-економічних, культурних та традиційних обставин їх розвитку, природних катастроф, збройних конфліктів, експлуатації і голо-

© Роговик О.Д., 2015

ду». АХПЛН накладає на учасників Африканського Союзу (надалі – АС) обов'язок забезпечувати найкраще дотримання прав всіх дітей [2, с. 286].

Прийняття Хартії про права дитини було ініційовано панафриканською НГО – ANPPCAN, що мала статус спостерігача при АКПЛН [3, p. 173]. Її прийняття було важливим з багатьох причин. Вона стала своєрідним підтвердженням зусиль африканських держав поважати універсальні цінності та принципи гуманності, оскільки була покликана забезпечувати захист дітей від ризиків, що виникають від їх участі у військових діях, а також й від тих, що виникають з практики багатьох африканських держав і культурних традицій.

Згідно з нормами Хартії дитиною є будь-яка особа, яка не досягла 18-річного віку (стаття 2). Основні обов'язки держав, що приєдналися до Хартії є повне визнання прав і свобод, зокрема, визнання переваги захисту дитини в будь-якій ситуації (стаття 4). Хартія закріплює як особисті права, так і політичні, економічні, соціальні і культурні права. В першу чергу було підтверджено необмежене право на життя і розвиток дітей у поєднанні із забороною смертної кари (стаття 5). Держави-учасниці зобов'язані приймати всі необхідні і можливі заходи, які б забезпечували дітям повний і сталий розвиток. Хартія передбачає свободу вираження думки (стаття 7), свободу думки і совісті (стаття 9), захист приватного життя (стаття 10), право на справедливе поводження в разі переслідування (стаття 17), право на володіння ім'ям та на громадянство (стаття 6), право на захист від катувань та від нелюдського поводження (стаття 16). Хартія також забезпечує дитині реалізацію права на освіту (стаття 11) і права на здоров'я та культурний та фізичний розвиток (статті 14), заборону експлуатації та небезпечної праці дітей (стаття 15).

Специфічне регулювання стосується прав дітей у збройних конфліктах (стаття 22) та захист дітей від негативних наслідків соціальних і культурних явищ (стаття 21), а саме практик в результаті застосування звичаїв і вірувань. Крім того існує і вимога щодо дотримання прав дітей-біженців (стаття 23).

Поруч з тим передбачаються і обов'язки дітей: поважати права батьків, літніх людей; служити міжнародному співтовариству за рахунок використання фізичних та інтелектуальних здібностей; зберігати соціальну та міжнародну солідарність; зберігати і визнавати цінність культури в дусі діалогу і терпимості; захищати незалежність і цілісність країни їх походження; досягнення єдності Африки. Цей каталог має воістину континентальний характер і створює основу для відповідальності дитини, а не універсальних зобов'язань, що випливають з принципів гуманізму [4, s. 263-266]. Введення концепції обов'язків до Хартії про права дітей може бути унікальним, оскільки, жоден інший міжнародний документ не накладає обов'язки на дітей. Фактична корисність цієї можливості, однак, є спірною. Деякі з цих обов'язків можуть привести до тлумачень, які не будуть сумісні з метою комплексного захисту дитини. Нечіткість положень створює загрозу різночитання [5, p. 42-43].

Вчені визначають дві причини для прийняття Хартії: політичні та правові причини. На політичному рівні, ОАЄ виступила проти маргіналізації африканських держав в процесі розробки Конвенції про права дитини. Їх участь спочатку була обмежена. З політичної точки зору, було необхідно прийняти регіональний інструмент з прав людини, що стосується питання особливого інтересу і значення для дітей в Африці. Стверджувалося, що в Конвенції про права дитини в якості глобального інструменту регіональні особливості стали жертвами в процесі універсального пошуку консенсусу. Таким чином, деякими з упущень стали: становище дітей, що живуть в умовах апартеїду; фактори невигідного становища дітей жіночої статі; практики, що поширені в африканському суспільстві такі, як обрізання; соціально-економічні умови, такі як неграмотність і низький рівень санітарно-гігієнічних умов; африканська концепція відповідальності і обов'язків; дітей-солдатів та ролі сім'ї у вихованні.

Всі ці проблеми були, принаймні частково розглянуті в Хартії. У порівнянні Африканська Дитяча хартія підвищує рівень захисту дітей в трьох важливих відносинах (щодо дітей-солдат, дітей в контексті укладення шлюбу і дітей-біженців). Таким чином, Хартія виконала мету і доповнила універсальні стандарти регіональними особливостями [1, p. 97-98]. Вона передбачає додатковий захист. Велика сила Хартії про права дітей в тому, що вона відображає реалії життя дітей в Африці і тому має довіру в африканському контексті [6, p. 12]. Хартія є африканським документом, написаним африканцями заради африканців [7, p. 14].

Хартія – перший регіональний договір з прав дитини і є реальним позитивним кроком у напрямку забезпечення захисту прав дітей в Африці. Її зміст забезпечує основу для заохочення та захисту прав дітей на національному та регіональному рівні і закріплює обов'язки держави, суспільства і особистості [8, p. 1]. Положення Хартії передбачають, що держави-учасники повинні забезпечити середовище для захисту прав дитини, як це передбачено в міжнародних деклараціях і конвенціях. Таким чином, держави-учасники зобов'язані реалізовувати ті конвенції та декларації, що стосуються прав дитини. Тим не менш, Африка визнала за необхідне винести захист прав дітей ще на наднаціональний рівень. Африка відіграє провідну роль у встановленні стандартів у галузі прав дітей в регіональному контексті [9, p. 13-14].

Унікальною особливістю Хартії про права дитини є включення статті 26, яка стосується конкретно історичної африканської проблеми апартеїду та дискримінації за різними ознаками. Ця стаття може розглядатися як пережиток минулого, але є й інші інтерпретаційні можливості. Сьогодні може і не бути африканської держави, яка має офіційну доктрину апартеїду та дискримінації. Тим не менш, це не може бути виключено в майбутньому. Тому Хартія про права дитини зобов'язує держави дбати про спеціальні потреби дітей в таких умовах [5, p. 49]. Африканці пишаються своєю культурою, але права африканських дітей не загубились у дискусіях про тенденції історії [10, p. 98].

Преамбула до Африканської Хартії про права і добробут дитини також визначає основою Хартії принципи міжнародного права в галузі прав і добробут дитини, що містяться в деклараціях, конвенціях та інших інструментах ООН. Поруч з цим Хартія вимагає, що права і добробут дитини, які є похідними від універсальних джерел, мають відповідати реальності для африканських дітей [11, p. 121]. Хартія про права дитини є яскравим прикладом мультикультурного та багатополярного процесу міжнародної нормотворчості [12, p. 169]. Хартія заявляє африканську культуру і цивілізацію в якості основи прав і добробуту дитини і, на цій підставі, будує структуру захисту, яка чітко наповнена міжнародною основою для захисту прав дітей [12, p. 171].

Більшість експертів висловлюють скептицизм та тривогу щодо прав дітей у Африці. Про Хартію щодо прав дітей та Африканську систему захисту прав дітей добре не знають навіть у Африці. Більше турбує те, що вона стала ґрунтуватися на млявому підході африканських урядів до регіонального договору щодо прав дітей. В цьому сенсі «афроскептицизм» пояснюється: 1) повільною ратифікацією державами Хартії; 2) браком конкретних здобутків від діяльності Комітету експертів щодо прав та добробуту дитини [3, p. 1551-56].

Хартія про права дітей безпосередньо звернена до держави як до носія обов'язків, а діти визнані в якості тих осіб, що володіють правами [3, p. 164]. Завдяки цьому відбулося визнання дітей як конкретної категорії осіб, яка не є адекватно захищена відповідно до АХПЛН. Хартія регулює усі аспекти прав дітей [13, p. 7]. В основі Хартії лежать чотири головні принципи: принцип найкращого забезпечення інтересів дитини, принцип недискримінації, принцип виживання і розвитку дітей, принцип участі дітей [8, p. 5, 6, 8].

До прийняття Хартії про права дітей вони не мали конкретних прав або захисту. Діти були не в змозі діяти самостійно, послідовно спираючись на волю держави або їх батьків/опікунів/ спільноти (які часто винні в порушеннях). Хартія про права дитини створила життєздатний механізм, щоб виразити себе в судових і адміністративних розглядах і вільно висловлювати свою думку з усіх питань. У цьому сенсі Хартія про права дитини є позитивним досягненням. Вона включає в себе цілісне уявлення про права та обов'язки [9, p. 31-32].

Найкритичнішим питанням всебічної імплементації та дієвого моніторингу захисту дітей є їх залежність від національної організації, міжнародного тиску та зусиль неурядових організацій. Це є концептуалізацією того, хто може працювати з захистом дітей у рамках зміни трикутника батькидитина-держава [14, p. 451] за участі міжнародного співтовариства.

Хартія про права дитини створює бачення питань дітей та запроваджує тверду основу для міжнародних дій в напрямку порядку денного прав дітей [15, p. 328-329]. Африка бажає підвищити роль дитини, а не просто реагувати на моральні вимоги, що виникли у результаті порушення прав людини в Африці. Ця думка контрастує з твердженням, що має місце свідома протидія політиків у відповідь на «обтяжуючі вимоги щодо зміцнення віри в політикоправову систему». Хартія не є досконалою і тому не набирає форми всезагального визнання [9, p. 22-23]. Негативним явищем є і внесенням застережень до Хартії, зокрема, Ботсвани (ст. 2 щодо визначення дитини), Мавританії (ст. 9 щодо права на свободу думки, совісті і релігії), Судану (ст. 10 стосовно захисту приватного життя, ст. 11 п. 6 щодо виховання дітей, які завагітніли до завершення своєї освіти та ст. 21 п.2 стосовно дитячого шлюбу) [6, p. 18].

Ефективність Хартії про права дитини передбачає високий рівень нормативного консенсусу серед різних народів у Африці щодо ідеї та змісту прав дітей, як прав людини. Крім того, той факт, що значна кількість африканських країн перебувають у процесі правових реформ щодо прав дітей також показує прихильність до прав дітей на континенті. Проте, слід зазначити, що ступінь, в якій ці інструменти і закони покращили життя дітей в значній мірі залежить від того, як держави-учасниці виконуватимуть їх і прийматимуть внутрішні заходи з виконання своїх договірних зобов'язань [16, p. 331-332].

Багато національних конституцій та законів були натхненні міжнародними та регіональними угодами [17, p. 266]. Тридцять чотири конституції в країнах Африки регулюють права дітей. Багато африканських країн розробили нові закони щодо дітей, зокрема, в Уганді, Гані, Кенії, Руанді, Нігерії та Південній Африці. Правова реформа в сфері прав дитини таким чином, очевидно, є у процесі реалізації, але прогрес залишається нерівномірним [18, p. 486]. До прикладу, актами щодо прав дітей у різних державах Африки є: Південно-Африканський акт про дітей 2005 р., Закон про догляд та захист дитини у Намібії 2010 р., Акт про дітей у Кенії 2001 р., Акт про права дітей у Нігерії 2003 р., Акт про права дітей у Ботсвані 2009 р. та Закон про дітей у Танзанії 2009 р. [3, p. 169]. Міжнародні та регіональні інструменти були використані на підтримку принципу забезпечення найкращих інтересів в низці судових рішень в африканських країнах. Наприклад, у справі Motlogelwa v Khan у Ботсвані [18, p. 487]. До інших таких справ можна віднести: справу Конституційного суду Sv. M (Centre for Child Law as Amicus Curiae) у Південно-Африканській Республіці 2007 р. [3, p. 171].

Важливими правозахисним документом у справі підтримання захисту прав дітей є також Африканська Хартія молоді 2006 р. Згідно з положеннями Хартії держави, що до неї приєднались: вживають відповідні заходи для того, щоб забезпечити захист молоді проти усіх форм дискримінації; визнають права молодих людей з етнічних, релігійних та лінгвістичних маргінальних груп чи молоді, що є вихідцями з корінних народів зберігати свою власну культуру, вільно сповідувати свою власну релігію і використовувати свою власну мову. Крім того Хартія закликає молодіжні організації до того, щоб вони взяли провідну роль у молодіжних програмах і забезпечили право на розвиток. Окрім того вона регулює питання діяльності молодіжних засобів масової інформації, сприяння міжнародному співробітництву, доступу молоді до освіти та інформації. Крім того кожна держава, що підписала Хартію, розробляє всеохоплюючу національну молодіжну політику [19, с. 229-230, 232].

Важливим є і так званий «Каїрський процес». Саме у рамках одного з Форумів у рамках цього процесу була сформульована спільна позиція щодо майбутнього дітей у Африці. На додаток до неї були ухвалені Декларація та План дій щодо африканської відповіді для дітей. Процес продовжує тривати і у його рамках і надалі приймаються аналогічні Плани дій [3, p. 166]. Стандарти ж і цінності сформульовані поза рамками Хартії ОАЄ/ органів АС, здається, не були об'єднані в єдиний плану дій щодо прав дитини в Африці. Крім того, загальний підхід ОАЕ/АС був підданий критиці за те, що приділяв більше уваги становищу дітей та їх положенню в контексті розвитку, ніж їх прав [20, p. 163].

Інституційний механізм системи захисту прав дітей у Африці

Згідно з Хартією про права дитини формальний захист прав дітей залежить від національних та наднаціональних процесів. Центральне місце серед наднаціональних процесів належить Комітету експертів з прав і добробуту дитини. Що стосується національних процесів, які є другим складовим елементом формальних процесів реалізації, то держави-учасниці зобов'язуються визнавати права, свободи і обов'язки, закріплені у Хартії, і вжити заходів відповідно до їх конституційних процедур, таких як законодавчі або інших заходів для виконання положень. Це є основним напрямком формальних ме-

ханізмів, що забезпечують правову основу різних принципів Хартії про права дитини [12, p. 142-144]. Іншою стороною є неофіційні, місцеві і національні механізми, а саме: кланові механізми, судові механізми вождя, механізм окружного комісара цивільної служби (the boma) та релігійно-церковні механізми [12, p. 148]. Формальний юридичний захист є основним елементом в зусиллях щодо реалізації цієї категорії прав людини [12, p. 162].

Функцію контролю за дотриманням зобов'язань держав, котрі підписали Хартію виконує Африканський комітет експертів [2, с. 286], що є основним регіональним органом з заохочення та захисту прав дітей у Африці [21, p. 216].

Він складається з 11 членів. Термін їх повноважень становить п'ять років. Комітет має можливість визначити масштаб і характер змін, необхідних для адаптації практики та національного законодавства у відповідність до вимог стандартів. Предметом роботи Комітету може бути також інші питання, покладені на нього АС [4, s. 266]. Функції Африканського комітету експертів передбачені у ст. 42 Африканської Хартії про права дитини і передбачають збір і поширення інформації, проведення міждисциплінарних досліджень проблем, що стосуються прав та добробуту дитини у Африці, організацію зустрічей, видавати рекомендації урядам, формулювання та контроль за дотриманням принципів та правил, що мають за мету захист прав та добробуту африканських дітей, співпраця з іншими інституціями, що займаються заохоченням та захистом прав та добробуту дитини та тлумачення положень Африканської Хартії з прав та добробуту дитини. На додаток до загальних заохочувальних можливостей як лобіюючи/захисні візити Африканських комітет експертів також має повноваження отримувати та розглядати державні доповіді і як частина його заохочувального мандату, повноваження отримувати індивідуальні та міждержавні повідомлення для проведення розслідувань [22, p. 254-255]. При здійсненні свого захисного мандату, Комітет може вдаватися до будь-яких методів дослідження будь-якого питання, що відповідає Хартії, включно з заходами, що держава вжила задля імплементації Хартії [23, p. 445].

Перша зустріч Комітету відбулася в 2002 р. На відміну від Комітету ООН, Комітет експертів володіє повноваженнями на прийом і розгляд індивідуальних скарг, які розглядаються конфіденційно, але при цьому, в дусі ООН, звіти Комітету експертів повинні поширюватися в публічному порядку.

У механізмі забезпечення прав дітей своє місце займає і Африканська Комісія з прав людини та народів (налалі – АКПЛН). Їй доручено заохочувати і захищати права людини і народів, у тому числі і права дитини, у всьому регіоні [2, с. 287]. Визнання прав дитини як складової норми Африканської системи була ідеєю, що віталась. Тим не менш, механізм моніторингу як і раніше піддається критиці. Тому Комітет з прав дитини у Африці прийняв заходи, щоб зміцнити себе в якості частини Африканської системи захисту прав людини [13, p. 7-8]. Крім того, інтеграція участі дітей у НЕПАД може бути досягнуто на різних рівнях (НЕПАД, держав-членів НЕПАД, громадянського суспільства, регіональних установ з питань прав людини, органів АС) [24, p. 28].

Комітет експертів повинен систематично співпрацювати з іншими органами АС з прав людини, такими, як АКПЛН та Африканський суд з прав людини та народів, а також із континентальними політичним органами з метою максимізації потенціалу для захисту прав дітей [6, p. 22]. Комітет повинен співпрацювати з АКПЛ, зокрема, АКПЛН повинна забезпечувати захист прав дітей в межах свого порядку денного та звернутися прямо до Комітету при розгляді питань прав дитини; АКПЛН і Комітет повинні налагодити тісну співпрацю шляхом, наприклад, систематичного відвідування засідань один одного; АКПЛН може проводити спільні місії з членами Комітету щодо здійснення мандатів спеціальних доповідачів і під час заохочувальних та слідчих місій; обидва органи повинні обмінюватися інформацією про права дитини, що випливають з розгляду доповідей держав-учасниць [6, p. 86].

Комітет експертів не має власного секретаріату, обслуговується Департаментом з соціальних питань і потерпає від серйозної нестачі ресурсів, а тому постає питання про його об'єднання з АКПЛН [25, p. 535]. Існує помітне дублювання функцій та мандатів між АКПЛН та Африканського Комітетом експертів. Комітет виконує заохочувальну, захисну та тлумачну функції, що з легкістю можуть виконуватись Комісією. Обидві інституції покликані розглядати державні доповіді та отримувати повідомлення від індивідів, груп та держав. Існує потенційна загроза, що буде розвиватись суперечлива юриспруденція у сфері права захисту прав людини [23, p. 447-448], а тому необхідне вироблення концепції з вирішення цієї ситуації, або шляхом тісного співробітництва між ними, що зможе допомогти уникнути дублювання та забезпечить їх ефективне функціонування, або шляхом їх «злиття» [26, p. 398].

Результатом розвитку Комітету стало створення власної робочої процедури: Правил процедури, Керівних принципів для первинних звітів держав-учасниць, Процедури розгляду доповідей держав-учасниць, Керівних принципів для розгляду повідомлень, Керівних принципів для проведення розслідувань, Керівних принципів для критеріїв для надання статусу спостерігача в Комітеті [6, p. 27]. Держави-учасниці АС зобов'язані подавати доповіді про заходи, вжиті ними у зв'язку з висловленою раніше думкою Комітету експертів з прав і благополуччю дитини. Такі доповіді надаються раз на три роки. У 2003 р. Комітетом були розроблені керівні принципи з підготовки первинних доповідей. Підготовка таких звітів надає можливість для держав-учасниць проводити всеосяжний огляд успішності виконання зобов'язань, які взяла на себе та чи інша держава. Ці доповіді розглядаються як офіційні документи, і державам-учасницям пропонується публікувати свої доповіді серед усіх відповідних сторін на національному рівні [2, с. 289].

Хартія є менш обмеженою і більш доступним інструментом для народів Африки, тому що Комітет явно уповноважений одержувати і розглядати повідомлення від держав-учасниць, спрямовані проти інших держав-учасниць, і однозначно, щоб розглядати індивідуальні скарги, повідомлення від НГО від імені окремих осіб та інших установ або організацій, визнаних АС та ООН. Тому Хартія про права дитини йде далі, ніж АХПЛН [9, p. 27].

Керівництвом для первинних звітів держав-учасниць були записки Комітету, в яких Комітет розглядає цей процес як спосіб «проводити всеосяжний огляд різних заходів, прийнятих для приведення національного законодавства та політики згідно з Дитячою Хартією і контролювати прогрес», а також як заохочення і сприяння «участі населення та громадського контролю і приватного сектору і в цілому у практиці суспільства щодо дітей». Це також є підтвердженням державами-

учасницями своєї прихильності поважати і забезпечувати дотримання прав» в Хартії і «істотним засобом для створення конструктивного діалогу між державами-учасницями і Африканським комітетом». Звіти повинні включати в себе копії законодавства і тексти, статистичні дані та інші матеріали [20, p. 170-171].

Африканський Комітет має потенціал, щоб вийти на новий рівень за допомогою його юрисдикції приймати повідомлення від держав-учасниць і від дітей і дорослих, які перебувають під юрисдикцією держав-членів АС щодо будь-якого питання, що міститься в Хартії про права дитини, в тому числі порушень економічних, соціальних та культурних права дитини. Хартія про права дитини є прогресивною і орієнтованою на правозастосовний механізм. Африканський комітет має повноваження щодо розробки і формулювання принципів, спрямованих на захист прав дітей в Африці. Незалежність Комітету може бути піддана критиці. Будь-який механізм моніторингу повинен бути незалежним по відношенню до політичної адміністрації, законодавчих та політичних органів, незалежним від маніпулювання урядами чи політичними партіями. Урядові чиновники не повинні бути в змозі втрутитися в його функціонуванні. Комітет повинен мати можливість спостерігати і при необхідності критикувати уряд не побоюючись репресій [9, p. 23-25].

Права дітей у Африці: теоретичні та практичні проблеми захисту

У багатьох відносинах діти частіше є жертвами порушень прав людини, ніж дорослі, і африканські діти частіше є жертвами, ніж діти на інших континентах [3, p. 3]. Близько 44% населення Африки є діти у віці до 15 років, а тому вираз «діти майбутнього» є більш вірний в Африці, ніж де-небудь ще. Захист прав дітей не тільки інвестиції в майбутнє, а й імператив сучасності [1, p. 96]. Р. Оконкво влучно описує ситуацію нерівності існування між дитиною, що народилася в сім'ї елітної меншини і дитини, яка народилася серед більшості бідних. Він зазначає: «Діти прокидаються з порожніми шлунками. Вони пишуть алфавіт уламками від сланців і співають, щоб забути, що вони голодні. Діти насправді прокидаються від сну без сновидінь, гуляють на суворих вулицях. Вони – дар континенту, що загубився у темряві неподобства».

Африканські діти є здебільшого жертвами голоду, неписьменності, відсутності житла. У Африці на південь від Сахари, за оцінками, більше чотирьох мільйонів дітей помирають щороку, даючи Африці найвищий рівень дитячої смертності у світі. Вони є свідками громадянських конфліктів і стихійних лих. Африканські жінки і діти складають більшість біженців. За даними ЮНІСЕФ, немовлята і маленькі діти складали 1,2 млн з більш ніж 1,9 млн смертей в Південній Африці під час 1980-х років [27, p. 65-67].

Чинниками неефективності захисту дітей є відсутність певного ступеня політичної стабільності, економічних ресурсів, інституційного потенціалу та готовності звертатися в суди для захисту прав дітей. Існують різні системні проблеми, які перешкоджають реалізації цих факторів [12, p. 146]. Хартія про права дитини має певні обмеження. Більшість африканських керівників, у зв'язку з соціально-економічними умовами, не можуть вирішити конкретну проблему порушень прав дітей. Соціально-економічні умови унеможливлюють для багатьох країн можливість повною мірою досягти прав, що містяться в Хартії про права дитини, бо ці проблеми випливають політичних і економічних систем, які потребують реструктуризації. Для деяких африканців сама ідея дітей, що мають права, є загрозливою, а тому є нерозуміння, що права дітей насправді означають. Існує, однак, готовність сприяти потребам дітей [9, p. 32].

Традиційна африканська культура визнає самоцінність дітей і необхідність їх захисту. Більш важливо, однак, що африканська культура визнає дитинство як особливу, нестандартну і крихку стадію людського буття, яка вимагає особливого захисту для забезпечення безпеки і виживання, потреб дітей та забезпечення їх фізичної та психологічного добробуту. Виживання та розвиток дітей є цілями традиційного суспільства [28, p. 225]. Г. Ван Б'юрен правильно описує дитинство як дуже складний соціальний конструкт і припускає, що будь-яка спроба визначити і розмежувати його неминуче є штучною. Його можна розглядати як соціальний інститут; набір соціальних відносин, протягом якого в перші роки життя людини формується. Досліджуючи зміну відносини в родині і в суспільстві в цілому щодо таких питань як дитяча праця, дитяча смертність, догляд за дітьми експерти стверджують, що діти перейшли від сприйняття їх як сумнівної економічної цінності до безмірної або «безцінної» емоційної цінності. Соціальні відносини, що стосуються природи виховання дітей та захисту дітей, також зазнали значних змін у відповідності з цими змінами в сприйнятті дитинства [12, p. 65, 71]. Ключовим принципом сучасного права і добробуту дискурсу є те, що регулювання життя дітей має спрямовано на дитинство безтурботне, безпечне, надійне і щасливе людське існування [12, p. 79].

В багатьох африканських традиційних суспільствах, автономія дитини часто сильно обмежена. Поняття дитини і дитинства, як правило, ґрунтується на ідеї, що тільки дорослі знають, що краще для дітей. Така ситуація не сприяє реалізації прав і служить тільки полегшенням для продовження інших практик, які є шкідливими для дитини [28, p. 228]. Африканська культура і традиції схильні до економічної експлуатації дітей за допомогою використання дитячої праці. Це може статися, тому, що дитяча праця розглядається як виховний захід, або як обов'язок дитини щодо сім'ї [5, p. 61].

На додаток до етнічних та культурних відмінностей, різних релігійних та політичних поглядів у африканських державах помітною є слабка можливість міжнародного права щодо захисту дітей у локальних суспільствах [29, p. 125]. В Африці діти розглядаються як цінна частина суспільства. Незважаючи на це, культурні практики, які завдають шкоди дітям далі існують. Успіх впровадження стратегій щодо прав дітей в Африці, залежить великою мірою від рівня культурної легітимності, наданій дитячим нормам в сфері прав. Реалізація універсальних норм щодо дотримання прав дітей в африканських культурах буде в деяких випадках ускладнене практиками або значенням культурної легітимності, що несумісна з правами дітей [28, p. 221, 223]. Мова йде про тілесні покарання, позбавлення власності, дискримінацію, нелюдські та такі, що принижують гідність ритуали [15, p. 329]. Держави-сторони вживають усіх відповідних заходів для скасування звичаїв і практик, шкідливих для добробуту, нормального росту і розвитку дитини, і зокрема: а) звичаїв і практик, що негативно впливають на здоров'я і життя дитини; б) звичаїв і практик дискримінації дитини за ознакою статі чи іншого статусу. Таким чином, підхід у міжнародному праві полягає в тому, що визнати користь тих культурних практик, що розвивають заохочення та захисту прав дітей і перевизначити ті культурні

практики, які вважаються шкідливими для захисту прав дітей. Передбачається, що такий підхід підтримує права дітей, в той же час зберігаючи культурну цілісність товариств [28, p. 228].

Ще одна складність виникає, коли звичайне право співіснує з конституційним правом у великій кількості африканських країн, включаючи Ефіопію, Нігерію, Південну Африку, Свазіленд та інші. У таких країнах, як Свазіленд, цивільні та кримінальні суди мають повноваження застосовувати звичайне право і це може вплинути на права дітей, іноді негативно (наприклад, коли суди виносять рішення про тілесні покарання). Але де звичаєве право чітко регламентоване, наприклад, у випадку Ботсвани, воно намагається включити концепцію найкращого забезпечення інтересів дитини [16, p. 350].

Факти, що викликають тривогу щодо прав дітей, були зафіксовані в звітах Африканського комітету експертів з прав і добробуту дитини і їх можна класифікувати наступним чином: 1) Факти насильства серед молоді; 2) Проблеми з документами, що засвідчують особистість; 3) Питання розвитку дітей та забезпечення їх прав; 4) Насильство на основі раси, расової дискримінації, ксенофобії і пов'язаної з ними нетерпимості; 5) Тортури і перевищення посадових повноважень з боку співробітників правоохоронних органів [2, c. 290-294]. Пріоритетними також є низка питань, включаючи збройні конфлікти, торгівлю, дитячу працю, сексуальне насильство, дітей-сиріт, ВІЛ/СНІДу, права на освіту і створення плану в інтересах дітей [20, p. 172].

Висновки. У рамках Африканської системи захисту прав людини сформувалася особлива підсистема захисту прав дітей, що характеризується особливостями договірного (регіонального, багатостороннього та двостороннього) та інституційного механізму (наднаціонального, національного та локального). Захист прав дітей у Африці характеризується комплексним інноваційно-регіональним та мультиполярним підходом Африканської Хартії про права та добробут дитини та інших регіональних актів щодо встановлення загальних принципів, загальних та спеціальних прав, свобод та обов'язків дітей, а також специфічного захисту окремих категорій дітей (діти-біженці, діти-солдати). Недостатня ефективність захисту прав дітей у Африці пояснюється недосконалістю інституційного механізму (як щодо неповної реалізації потенціалу у діяльності Африканського Комітету експертів з прав та добробуту дитини, так і його взаємодії з іншими панконтинетальними елементами системи у рамках АС). Окрім того важливими факторами неефективності захисту є культурна, соціальна-економічна та політико-правова детермінованість міжнародного захисту прав дітей у Африці. Це вимагає подальшої консолідації захисту прав дітей з іншими механізмами Африканської системи захисту прав людини та посилення їх впливу на національні механізми.

Список літератури:

1. Ewunetie N. African human rights law / N. Ewunetie, A. Alemayehu // Ethiopian legal brief, 2012. – 151 p.
2. Арлетт А. А. Имплементация положений международных договоров Африканского Союза о правах детей в Кот-Д'ивуаре / А. А. Арлетт // Актуальные вопросы международного права в Африке [Текст]: материалы круглого стола X ежегодной Всероссийской научно-практической конференции «Актуальные проблемы современного международного права», посвященной памяти профессора Блищенко. Москва, 12 октября 2012 г. / отв. ред. А. Х. Абашидзе, Е. В. Киселева, А. М. Солнцев. – М.: РУДН, 2012. – С. 283-294.
3. Sloth-Nielsen J. Children's rights in Africa / Sloth-Nielsen // J. Ssenyonjo M. The African regional human rights system / M. Ssenyonjo – Leiden –Boston: MartinusNijhoff publishers, 2012. – P. 155-176.
4. Banaszak B. System ochrony praw czlowieka / B. Banaszak, A. Bisztyga, K. Complak, M. Jablonski, R. Wieruszewski, K. Wojtowicz – Krakyw: Zakamycze, 2005. – 368 s.
5. Gose M. The African Charter on the rights and welfare of the child / M. Gose – Cape Town: University of the Western Cape, 2002. – 109 p.
6. Sheahan F. Advancing Children's Rights / F. Sheahan – Dakar: Swedish International Development Cooperation Agency, 2010. – 137 p.
7. Njungwe E. International protection of children's rights: an analysis of African attributes in the African Charter on the rights and welfare of the child / E. Njungwe // CJDHR. – 2009. – Vol. 3. – № 1. – P. 4-25.
8. Ankut P. J. The African Charter on the Rights and Welfare of the child: linking principles with practice / P. J. Ankut – 10 p. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.fairplayforchildren.org/pdf/1299577504.pdf
9. Lloyd A. A theoretical analysis of the reality of children's rights in Africa: An introduction to the African Charter on the Rights and Welfare of the Child / A. Lloyd // African human rights law journal. – 2002. – Vol. 2. – № 1. – P. 11-32.
10. Mezmur B. D. Intercountry adoption as a measure of last resort in Africa: advancing the rights of a child rather than a right to a child / B. D. Mezmur // Sur-International journal on human rights. – 2009. – Vol. 10. – P. 83-104.
11. Kaime T. The foundations of rights in the African charter on the rights and welfare of the child: a historical and philosophical account / T. Kaime // African Journal of legal studies. – 2009. – Vol. 3. – Issue 1. – P. 120-136.
12. Kaime T. The African Charter on the rights and welfare of the child / Kaime T. – Cape Town: Pretoria University Law Press, 2009. – 259 p.
13. Nmehielle V. O. Development of the African human rights system in the last decade / V. O. Nmehielle– Human Rights Brief, 2004. – P. 6-11.
14. Cahn N. Poor children: child witches and child soldiers in Sub-Saharan Africa / N. Cahn // Ohio State journal of criminal law. – 2006. – Vol. 3. – P. 413-456.
15. Hansungule M. The African Charter on human and people rights: a critical review / M. Hansungule // African Yearbook of international law. – 2000. – Vol. 8. – P. 265-331.
16. Sloth-Nielsen J. Surveying the research landscape to promote children's legal rights in an African context / J. Sloth-Nielsen, B. D. Mezmur // African human rights law journal. – 2007. – Vol. 7. – № 2. – P. 330-353.
17. Rwezaura B. Competing images of childhood in the social and legal systems of contemporary Sub-Saharan Africa / B. Rwezaura // International journal of law, policy and the family. – 1998. – Vol. 12. – Issue 3. – P. 253-278.
18. Skelton A. The development of a fledgling child rights jurisprudence in Eastern and Southern Africa based on international and regional instruments / A. Skelton // African human rights law journal. – 2009. – Vol. 9. – P. 482-500.
19. Абашидзе А. Х. Региональные системы защиты прав человека: учеб. пособие / А. Х. Абашидзе – М.: РУДН, 2012. – 400 с.

20. Murray R. Human Rights in Africa: from the OAU to the African Union / R. Murray – New York.: Cambridge University Press, 2004. – 359 p.
21. Killander M. Human rights developments in the African Union during 2010 and 2011 / M. Killander, A. K. Abebe // African human rights law journal. – 2012. – Vol. 12. – Issue 1 (2012). – P. 199-222.
22. Bekker G. The African Committee of experts on the rights and welfare of the child / G. Bekker // Ssenyonjo M. The African regional human rights system / M. Ssenyonjo – Leiden – Boston: Martinus Nijhoff publishers, 2012. – P. 249-264.
23. Mbondenyi M. K. Institutional mainstreaming and rationalization / M. K. Mbondenyi // Ssenyonjo M. The African regional human rights system / M. Ssenyonjo – Leiden – Boston: Martinus Nijhoff publishers, 2012. – P. 421-454.
24. Mezmur B. D. Listen to us: arguing the case for child participation in NERAD / B. D. Mezmur, J. Sloth-Nielsen // African journal of International and Comparative Law. – 2009. – Vol. 17. – P. 1-28.
25. Heyns C. The African regional human rights system / C. Heyns, M. Killander // Isa F. G. International protection of human rights: achievements and challenges / F. G. Isa, K. d. Feyter – Bilbao: University of Deusto, 2006. – P. 509-544.
26. Mangu A. B. B. The changing human rights landscape in Africa: Organization of African Unity, African Union, new partnership for Africa's development and the African court / A. B. B. Mangu // Netherlands quarterly of human rights. – 2005. – Vol. 23. – Issue 3. – P. 379-408.
27. Ambrose B. P. Democratization and protection of human rights in Africa: problems and prospects / B. P. Ambrose. – Westport, London: Praeger publishers, 1995. – 240 p.
28. Kaime T. The Convention on the Rights of the Child and the cultural legitimacy of children's rights in Africa: Some reflections / T. Kaime // African human rights law journal. – 2005. – Vol. 5. – № 2. – P. 221-238.
29. McKnight J. Child soldiers in Africa: a global approach to human rights protection, enforcement and post-conflict reintegration / J. McKnight // African journal of international and comparative law. – 2010. – Vol. 18. – P. 113-142.

Роговик А.Д.
Львовский национальный университет имени Ивана Франко

ПРАВА ДЕТЕЙ И АФРИКАНСКАЯ СИСТЕМА ЗАЩИТЫ ПРАВ ЧЕЛОВЕКА

Аннотация
В статье обозначены общие особенности защиты прав детей в Африканской системе защиты прав человека. Раскрыта структура договорного механизма системы защиты прав детей в Африке и особенности правового регулирования их прав в Африканской Хартии о правах и благополучии ребенка. Также раскрыта структура институционального механизма защиты прав детей в Африке и особенности функционирования Комитета экспертов по правам и благополучию ребенка. Очерчены главные теоретические и практические дилеммы, касающиеся защиты прав детей в Африке. Акцентировано на роли культурного и социального факторов в защите прав детей в рамках Африканской системы защиты прав человека.
Ключевые слова: права человека, права детей, Хартия о правах и благополучии ребенка, Комитет экспертов по правам и благополучию ребенка, Африканская система защиты прав человека.

Rohovyk O.D.
Ivan Franko National University of Lviv

CHILDREN'S RIGHTS AND THE AFRICAN HUMAN RIGHTS PROTECTION SYSTEM

Summary
This article outlines the general features of children's rights protection in the African human rights system. The article reveals the structure of treaty mechanism of children's rights protection system in Africa and features of legal regulation of their rights in the African Charter on the Rights and Welfare of the child. The structure of the institutional mechanism of the protection of children's rights in Africa and the peculiarities of the Committee of Experts on the Rights and Welfare of the Child functioning are disclosed in the corresponding article in particular. It outlines the major theoretical and practical dilemmas related to the protection of children's rights in Africa. A thorough attention is paid to the role of cultural and social factors in the protection of children's rights within the African human rights system.
Keywords: human rights, children's rights, Charter on the Rights and Welfare of the child, the Committee of Experts on the Rights and Welfare of the Child, the African human rights system.

УДК 346.13(477)

ТЕХНІЧНИЙ РЕГЛАМЕНТ ЯК ДЖЕРЕЛО ГОСПОДАРСЬКОГО ПРАВА

Шпомер А.І., Барабаш А.Г.
Чернігівський національний технологічний університет

Досліджено співвідношення «форми права» та «джерела права». Розглянуто «джерело права» у двох розуміннях: матеріальному та формальному. Визначено джерела господарського права. Досліджено особливості технічних регламентів як джерел господарського права. Здійснено аналіз прийняття технічних регламентів.
Ключові слова: форма права, джерело права, джерела господарського права, інститут технічного регулювання, технічний регламент.

Постановка проблеми. З розвитком правової системи держави, нормативного регулювання господарської діяльності, зокрема, збільшується кількість юридичних норм та форм їх вираження. Відбувається не тільки збільшення кількості нормативного матеріалу, а й з'являються нові, адаптовані до сьогодення, форми права або джерела права. Щодо цих правових категорій «форми права» та «джерела права» виникають певні наукові дискусії, тому вважається за необхідне розглянути питання їх співвідношення.

В юридичній літературі термін «джерело права» використовують у двох розуміннях: матеріальному та формальному. Під «матеріальним джерелом права» або джерелом права розуміють все те, що породжує або формує відповідне правило поведінки. До матеріального джерела права слід віднести суспільні відносини, які покрадено в основу виникнення того чи іншого джерела права. Виникнення таких суспільних відносин може бути пов'язане з матеріальною та духовною складовими суспільства, природою людини та речей.

Під «формальним джерелом права» або формою права розуміють зовнішню форму вираження змісту права. Формальна визначеність джерел права це зовнішній вираз і функціонування чинних правових норм, що регулюють певну групу суспільних відносин. Саме формальна визначеність джерел права дозволяє мати їх інституційну визначеність та впорядкованість. Це – означає, що чинні норми права містяться лише в певних джерелах права, які являють собою офіційні форми закріплення та функціонування норм права. В цій статті буде здійснено дослідження саме формального джерела господарського права.

Система кожної галузі права має формально визначені джерела права, що являють собою офіційно закріплені, санкціоновані державою правила поведінки у певній сфері діяльності. Джерела господарського права – це формально закріплені правила поведінки в сфері господарювання. До джерел господарського права відносять: господарське законодавство; нормативні договори; судову практику; ділові звичаї; юридичну доктрину. Всі зазначені джерела визначають межі юридично значущої поведінки всіх учасників господарських відносин.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання розвитку джерел господарського права стає все частіше предметом досліджень науковців у науці господарського права. На думку Р.Б. Прилуцького, це відбувається не дивлячись на те, що в усіх наукових і науково-методичних працях, по суті, єдиним монолітним джерелом господарського права розглядається господарське законодавство [1, с. 409]. Важко не погодитись з цим автором, що основною формою вираження нормативності права, в тому числі і господарського права, що традиційно використовується для регулювання господарських правовідносин, є нормативно-правовий акт. Треба зауважити, що серед нормативно-правових актів з'являються акти, що раніше не використовувались у нормотворчій діяльності або використання яких було незначним. Однак, надзвичайно мало уваги приділяється аналізу якісних характеристик таких актів законодавства, зокрема тих, що регулюють функціональні господарські відносини.

Особливий інтерес, у зв'язку з становленням інституту технічного регулювання, викликає розвиток в господарському праві норм цього інституту. Особливість норм цього інституту полягає в тому, що вони регулюють функціональні відносини.

Щербина В.С. виділяє серед нормативних актів господарського законодавства нормативні документи, що регулюють технічні параметри виробництва та його результати, зокрема технічні процеси, якість продукції (робіт, послуг), витрати (норми витрати матеріальних та трудових ресурсів, норми виробітку) [2, с. 38].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Деякі норми інституту технічного регулювання закріплені саме в нормативних правових актах, що мають техніко-юридичний характер, аналіз та дослідження правової природи яких отримало новий розвиток. Саме зміст, сутність та правова характеристика цих норм викликає наукові дискусії. Розгляд цих питань набуло актуальності у зв'язку із запровадженням в Україні, на виконання угоди про асоціацію з Європейським Союзом, технічного регулювання.

Серед джерел господарського права, що належать до інституту технічного регулювання, є норми, які отримали закріплення, з поміж інших, у технічних регламентах. Широке використання в нормативному регулюванні технічних регламентів дає підстави для здійснення всебічного теоретично-прикладного дослідження цієї правової категорії.

Мета статті. Метою даної публікації є дослідження та аналіз прийняття таких джерел господарського права, як технічні регламенти.

Законодавче закріплення технічного регулювання здійснюється Законом від 1 грудня 2005 року (в редакції від 3 січня 2015 р.) «Про технічні регламенти та процедури оцінки відповідності», який буде діяти до 10 лютого 2016 року. Новий закон «Про технічні регламенти та оцінки відповідності» від 15 січня 2015 року, почне діяти 10 лютого 2016 року, окрім деяких прикінцевих та перехідних положень, щодо внесення змін до деяких нормативно-правових актів, які стосуються питань технічного регулювання та доручень Кабінету Міністрів України, щодо забезпечення прийняття нормативно-правових актів, передбачених вищезазначеним законом, та приведення своїх нормативно-правових актів у відповідність із цим законом. Ще раніше було прийнято закони «Про стандартизацію» та «Про метрологію і метрологічну діяльність», що вміщують норми технічного регулювання.

© Шпомер А.І., Барабаш А.Г., 2015

Відповідно до ст.1 Закону «Про технічні регламенти та процедури оцінки відповідності» (далі – Закон) технічний регламент – закон або нормативно-правовий акт, прийнятий Кабінет Міністрів України, у якому визначено характеристики продукції або пов'язані з нею процеси чи способи виробництва, а також вимоги до послуг, включаючи відповідні положення, дотримання яких є обов'язковим. Він може також містити вимоги до термінології, позначок, пакування, маркування чи етикетування, які застосовуються до певної продукції, процесу чи способу виробництва. Порядок підготовки проектів технічних регламентів до 10 лютого 2016 року регулюється законом «Про технічні регламенти та процедури оцінки відповідності» та «Правилами підготовки технічних регламентів, розроблених на основі актів законодавства Європейського Союзу, які затверджуються Кабінетом Міністрів України» (постанова Кабінету Міністрів України від 18 червня 2012 року).

Центральні органи виконавчої влади, до повноважень яких законом віднесено організацію розроблення технічних регламентів, створюють робочі групи з представників технічних комітетів, центрального органу виконавчої влади, що реалізує державну політику у сфері технічного регулювання, інших уповноважених центральних органів виконавчої влади та організацій, на які покладаються функції з розроблення, погодження і схвалення остаточного проекту технічних регламентів, внесення змін та пропозицій щодо їх скасування.

Заінтересовані сторони надають пропозиції для розроблення, внесення змін або скасування технічних регламентів центральному органу виконавчої влади, що реалізує державну політику у сфері технічного регулювання. Цей органом: встановлює форму надання пропозицій для розроблення, внесення змін або скасування технічних регламентів; встановлює процедуру розгляду пропозицій щодо технічних регламентів та критерії, за якими приймається рішення щодо їх прийняття чи відхилення; розглядає за встановленою процедурою всі пропозиції щодо технічних регламентів, що відповідають встановленим критеріям та формі; повідомляє заявника про прийняття або відхилення пропозицій стосовно технічних регламентів не пізніше ніж через 60 днів після отримання пропозицій; затверджує проект робочої програми розроблення технічних регламентів.

Усі прийняті пропозиції та перелік технічних регламентів, вносяться до проекту робочої програми розроблення технічних регламентів, який розглядається, аналізується та затверджується центральним органом виконавчої влади, що реалізує державну політику у сфері технічного регулювання. Під час розгляду і аналізу пропозицій визначаються пріоритети для кожного відповідного центрального органу виконавчої влади.

Затверджена робоча програма розроблення технічних регламентів опубліковується не пізніше ніж через 30 днів після її затвердження в офіційному виданні центрального органу виконавчої влади, що реалізує державну політику у сфері технічного регулювання, та інших засобах масової інформації для забезпечення участі в підготовці технічних регламентів усіх заінтересованих сторін.

Відповідний центральний орган виконавчої влади разом з центральним органом виконавчої влади, що реалізує державну політику у сфері стандартизації, подає робочій групі інформацію про чинність відповідних національних або інших стандартів у галузі, що регулюється технічним регламентом, або їх очікуване прийняття, включаючи термін прийняття національних або інших стандартів, а також інформацію про чинність відповідних міжнародних чи регіональних стандартів, у разі їх відсутності – відповідних стандартів та технічних регламентів інших держав.

Проект технічного регламенту, як правило, повинен містити: технічні вимоги, у тому числі щодо безпеки, до продукції, процесу або послуги, які відповідають досягнутому на момент розроблення науково-технічному рівню; процедури оцінки відповідності, які можуть або повинні бути використані для перевірки відповідності продукції технічним вимогам; вимоги до пакування, змісту маркування продукції, специфікації, у разі необхідності – важливої інформації для споживачів (інструкції, посібники), яка супроводжує продукцію або процес, що введено в обіг.

У разі якщо проект технічного регламенту передбачає можливість декларування відповідності, такий проект має містити процедуру декларування відповідності, форму, зміст та строк зберігання декларації про відповідність.

Перелік національних стандартів, які в разі добровільного застосування є доказом відповідності продукції вимогам технічних регламентів, формується центральним органом виконавчої влади, що забезпечує формування державної політики у сфері стандартизації, за замовленням відповідних центральних органів виконавчої влади, а в разі відсутності таких стандартів – за замовленням цих органів організовує розроблення відповідних стандартів. У разі посилання на національні стандарти в технічних регламентах визначається, чи відповідність певним стандартам є єдиним способом, чи одним із способів задоволення вимог технічного регламенту.

Вимоги до оцінки відповідності відображають рівень ризику, що створює продукція або процес, до яких застосовують технічний регламент.

Після закінчення розроблення проекту технічного регламенту відповідний центральний орган виконавчої влади публікує у своєму офіційному виданні або в засобах масової інформації повідомлення про наявність проекту для розгляду і можливість надання коментарів будь-якою заінтересованою стороною. Повідомлення, надаються в порядку встановленому статтею 39 Закону, і повинні містить назву та витяг з проекту, адресу та термін надання коментарів, інформацію про спосіб отримання проекту.

Протягом періоду надання коментарів щодо проекту технічного регламенту центральний орган виконавчої влади, що реалізує державну політику у сфері технічного регулювання, розглядає проект на відповідність положенням Закону та в разі потреби подає коментарі стосовно проекту із зазначенням частин, що суперечать Закону. Робоча група розглядає коментарі, надає на них відповіді та досягає домовленості щодо внесення коментарів в остаточний проект технічного регламенту.

Після закінчення розроблення остаточного проекту технічного регламенту робоча група подає проект до відповідного центрального органу виконавчої влади, який погоджує його з усіма заінтересованими центральними органами виконавчої влади.

Центральний орган виконавчої влади, що забезпечує формування державної політики у сфері технічного регулювання, подає погоджений проект технічного регламенту Кабінету Міністрів України.

У разі наявності істотних розбіжностей між центральними органами виконавчої влади щодо про-

екту технічного регламенту, що є проектом нормативно-правового акта, прийняття якого віднесено до повноважень Кабінету Міністрів України, він вноситься на розгляд Кабінету Міністрів України, який приймає рішення щодо прийняття або відхилення проекту технічного регламенту.

Прийнятий Кабінетом Міністрів України технічний регламент опубліковується в інформаційному бюлетені «Офіційний вісник України» і набирає чинності не раніше ніж через 6 місяців з дня опублікування.

Прийняті технічні регламенти переглядаються робочою групою протягом п'ятирічного строку з дня їх опублікування в інформаційному бюлетені «Офіційний вісник України». Відповідний центральний орган виконавчої влади публікує в своєму офіційному виданні та у разі потреби в інших засобах масової інформації пропозиції про внесення змін чи скасування технічного регламенту разом із запитом щодо коментарів, адресу та термін надання коментарів центральному органу виконавчої влади. Строк надання коментарів не повинен перевищувати 60 днів. Після закінчення зазначеного строку, робоча група розглядає коментарі та робить висновок стосовно потреби у зміні або скасуванні технічного регламенту.

Зміни до технічного регламенту розробляються та приймаються відповідно до порядку підготовки, прийняття та публікування технічних регламентів, передбачених ст. 20-23 Закону.

Технічні регламенти, що не переглядалися протягом п'яти років з дня їх опублікування в офіційному виданні центрального органу виконавчої влади, що забезпечує формування державної політики у сфері технічного регулювання, вважаються скасованими з дня завершення п'ятирічного строку їх дії.

У разі якщо обставини у сфері оборони, охорони здоров'я, національної безпеки та безпеки для життя і здоров'я людини, охорони довкілля чи природних ресурсів вимагають негайного розроблення та/або прийняття технічного регламенту, відповідний центральний орган виконавчої влади розробляє проект технічного регламенту (далі – терміновий технічний регламент), який розглядається центральним органом виконавчої влади з питань технічного регулювання на предмет відповідності положенням Закону. Цей центральний орган виконавчої влади встановлює необхідність термінового розроблення технічного регламенту, він готує відповідний висновок і невідкладно подає проект термінового технічного регламенту Кабінету Міністрів України.

Терміновий технічний регламент, прийнятий Кабінетом Міністрів України, опубліковується в інформаційному бюлетені «Офіційний вісник України» та набирає чинності з дня його опублікування.

Інформація щодо проекту термінового технічного регламенту передається для інформування відповідно до статті 39 цього Закону.

Письмові коментарі щодо прийнятого термінового технічного регламенту, отримані від держав, з якими укладено відповідні міжнародні договори України, обговорюються з представниками відповідної держави на її запит. Коментарі за результатами обговорень беруться до уваги, а в разі потреби терміновий технічний регламент переглядається.

Усі термінові технічні регламенти розглядаються відповідною робочою групою протягом шести місяців після їх прийняття для визначення необхідності продовження їх дії або скасування. У разі якщо потреба в чинності термінового технічного регламенту зникла, він скасовується Кабінетом Міністрів України.

Якщо відповідна робоча група робить висновок про наявність потреби в подальшій дії термінового технічного регламенту або якщо наявні будь-які коментарі, отримані від національної або іноземної сторони щодо такого термінового технічного регламенту, цей технічний регламент може бути переглянуто з урахуванням зазначених коментарів, після чого він затверджується та публікується.

Законом передбачено порядок прийняття рішення щодо еквівалентності іноземних та українських регламентів. Еквівалентність технічних регламентів України та інших держав оцінюється на основі пропозиції, поданої центральному органу виконавчої влади, що реалізує державну політику у сфері технічного регулювання, заінтересованою стороною. Пропозиція має містити копію іноземного технічного регламенту, переклад якого здійснено на українську мову, визначення відповідного українського технічного регламенту та достатню інформацію для доведення еквівалентності технічних регламентів.

Оцінка еквівалентності іноземного технічного регламенту з відповідним українським технічним регламентом проводиться робочою групою, створеною центральним органом виконавчої влади, що реалізує державну політику у сфері технічного регулювання, на основі обов'язкового аналізу відповідних міжнародних та національних стандартів, аналізу цілей іноземного та українського технічних регламентів і рівня захисту, що встановлюється технічними регламентами. Еквівалентність не заперечується лише на тій підставі, що засоби досягнення цілей та засоби забезпечення рівня захисту відрізняються.

У разі якщо робоча група вирішує, що іноземний технічний регламент не є еквівалентним відповідному українському технічному регламенту, готується відповідний висновок, який центральний орган виконавчої влади, що реалізує державну політику у сфері технічного регулювання, надсилає заінтересованій стороні, яка надала пропозицію про розгляд еквівалентності. Заінтересована сторона може оскаржити висновок, вимагаючи оцінки пропозиції. Кабінет Міністрів України приймає відповідне рішення.

Після встановлення робочою групою еквівалентності іноземного технічного регламенту українському технічному регламенту центральний орган виконавчої влади, що реалізує державну політику у сфері технічного регулювання, надає у встановленому порядку Кабінету Міністрів України відповідні пропозиції для прийняття рішення. Рішення, прийняте Кабінетом Міністрів України, опубліковується в інформаційному бюлетені «Офіційний вісник України» і вноситься до реєстру технічних регламентів, ведення якого організовує центральний орган виконавчої влади, що реалізує державну політику у сфері технічного регулювання.

Висновки. Проведене дослідження та аналіз технічних регламентів як джерел господарського права дає можливість зробити деякі висновки. Технічний регламент – це нормативно-правовий акт, норми якого мають техніко-юридичний характер та регулюють функціональні відносини в окремій сфері господарювання. Технічний регламент має нормативні властивості та особливу структуру, зміст його відображає ризики стосовно споживачів, довкілля та природних ресурсів у разі невідповідності продукції та процесів обов'язковим вимогам безпеки, приймається органом влади за спеціальною процедурою, встановленою законом. В технічному ре-

гламенті визначено характеристики продукції або пов'язані з нею процеси чи способи виробництва, а також вимоги до послуг, включаючи відповідні положення, дотримання яких є обов'язковим.

Список літератури:

1. Прилуцький Р. Б. «Джерела господарського права за чинним законодавством України» [Текст] / Р. Б. Прилуцький // Форум права. – 2010. – № 2.
2. Щербина В. С. Господарське право. – К.: Атіка, 1999. – 336 с.

Шпомер А.И., Барабаш А.Г.
Черниговский национальный технологический университет

ТЕХНИЧЕСКИЙ РЕГЛАМЕНТ КАК ИСТОЧНИК ХОЗЯЙСТВЕННОГО ПРАВА

Аннотация
Исследовано соотношение «формы права» и «источники права». Рассмотрено «источник права» в двух понятиях: материальном и формальном. Определены источники права. Исследовано особенности технических регламентов как источников хозяйственного права. Осоществлен анализ принятия технических регламентов.
Ключевые слова: форма права, источник права, источники хозяйственного права, институт технического регулирования, технический регламент.

Shpomer A.I., Barabash A.H.
Chernihiv National University of Technology

TECHNICAL REGULATIONS AS A SOURCE OF ECONOMIC LAW

Summary
We studied the correlation of «forms of law» and «sources of law». The authors considered the «source of law» in two concepts: material and formal. The sources of law were determined. The features of technical regulations as a source of commercial law were studied. The analysis of adoption of technical regulations was conducted.
Keywords: form of law, source of law, sources of commercial law, institution of technical regulations, technical regulation.

ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

УДК 929.52 МАН

ПОВЕРНУТИ ВТРАЧЕНІ ІМЕНА: СІМ'Я МАНДИЧЕВСЬКИХ

Акатріні В.М.
Наукова бібліотека
Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

У статті зроблено спробу показати внесок сім'ї Мандичевських у розвиток освіти, культурного та музичного життя Буковини другої половини XIX – першої половини XX століття. Мова йде про Євсевія та Георгія Мандичевських – відомих композиторів, про Ераста та Катерину Мандичевських – відомих педагогів Буковини, про Костянтина Мандичевського – педагога, директора школи, інспектора шкіл та директора Наукової бібліотеки Чернівецького університету. Проаналізовано вклад кожного із них у розвиток освіти, культурного та музичного життя на Буковині.
Ключові слова: Буковина, сім'я Мандичевських, Чернівецький університет.

Постановка проблеми. Об'єктивне висвітлення внеску сім'ї Мандичевських у розвиток освіти, культурного та музичного життя Буковини другої половини XIX – першої половини XX століття. Представники цієї сім'ї забуті на Буковині та в Україні.

Аналіз останніх джерел чи публікацій. Дослідженням проблеми займались науковці: Păunel E.I, Tofan George, Riegler-Dinu Emil, Л. Кияновська, Орест Яцків та інші, які вносили значний вклад у вивчення історії діяльності окремих представників сім'ї Мандичевських. Проте дана проблема потребує ще більш глибокого аналізу. Головним завданням даної статті є дослідження ролі сім'ї Мандичевських у суспільному житті Буковини. Але цілісної, комплексної картини життя і творчої діяльності на жаль не існує.

Метою публікації є здійснення комплексного історико-наукового аналізу діяльності сім'ї Мандичевських в контексті розвитку науки та освіти другої половини XIX ст. першої половини XX ст.

Виклад основного матеріалу. На Буковині музика завжди була головним заняттям багатьох інтелектуалів. Музичні вечори, театральні вистави, культурні товариства були підготовлені на професіональному рівні. Серед інтелектуалів того часу відомі такі діячі, як Флондор, Сагнін, Скарлат, Морарію, Гоян та ін. Серед них виділяється сім'я Мандичевських, яка дала світу такі відомі постаті, як Євсевій Мандичевський та Георгій Мандичевський.

Багато суперечок викликає постать батька композиторів, Василя Мандичевського: ким він був, де народився. Помилкова думка, що він був греко-католицьким священиком, з Галичини. По-перше,дуже багато років він служив священиком у селі Багринівка, а це село майже 600 років було православним. По-друге, на старому цвинтарі села Багринівка є могила православного священика Івана Мандичевського. На хресті написано, що парох Іван Мандичевський у віці 75 років відійшов у інший світ. Напевно, це був батько Василя Мандичевського.

Багато джерел вказує на те, що у 1824 р. у селі Багринівка народився Василь Мандичевський – помер 7 листопада 1896 р. в місті Чернівці. Священик, композитор, активний учасник громадського життя, що тільки зароджувалося,а згодом – член управи культурно-освітнього товариства на Буковині «Руська бесіда». Він писав твори для піаніно, дойни, хори, вальси [8, P.12]. На творчість його спонукала дружина Вероніка Попович, представниця старого молдавського роду Белешеску. Вона була сестрою видатного науковця з європейським ім'ям Євсевія Поповича – університетського професора церковної історії, та сестрою преподобного архімандрита Климента Костянтина Поповича, також професора [1, с. 245].

У Василя та Вероніки Мандичевський народилося восьмеро дітей: Аврора, Віргінія, Євсевій, Костянтин, Ераста, Марія, Катерина, Георгій.

Після навчання на філософсько-теологічному факультеті у Чернівцях 1847-1850 рр. Василь отримав сан священика (1850 р.). У двомовному єпархіальному журналі «*Candela* – 1896 року. P. 512-513 (Світильник)» у розділі (Cronică) знаходимо, що Василь Мандичевський віддав 46 років служінню Богу у селах Багринівка та Молодій. За це архієпископ Теофіл Бенделла у 1873 році нагородив В.Мандичевського червоним поясом, а архієпископ Сильвестр Морарію у 1880 році присвоїв йому звання екзарха. В. Мандичевський був обраний ігуменом монастиря Путна, але смерть не дозволила йому вступити на цю посаду.

Також і за церковною статистикою «*Schematismus der Bucovinaer* – 1847-1897 рр.», можна дізнатися що Василь Мандичевський служив у селах Багринівка (1856-1867 рр.), Молодія (1868-1891 рр.) [9].

Віргінія – 1855-1933 рр., була братам і сестрам Мандичевський за матір, оскільки їхня мати була хворою і не мала змоги належним чином доглядати за дітьми. Особливо Віргінія опікувалася Євсевієм, була для нього найближчим другом та ідейним натхненником. Саме їй він присвячував багато своїх пісень, які згодом надсилав їй особисто для ознайомлення.

Євсевій народився 17 серпня 1857 р. у селі Молодія, помер 18 липня 1929 р. в м. Шульц (Sulz), передмістя Відня. У 1929 р. лондонська газета «*Times*», оцінюючи його діяльність як вченого-теоретика, писала, що в Англії у галузі музикознавства не знайти подібного імені, а австрійська газета «*Wiener Tageblatt*» назвала Мандичевського (живою музичною енциклопедією) [4, с. 25].

Євсевій був найстаршим у сім'ї Мандичевський. Своє ім'я він отримав на честь дядька зі сторони матері, Євсевія Поповича.

Любов до музики прищепив йому С. Воробкевич (1836-1903 рр.), який фактично розвинув його талант підчас навчання в Чернівецькій гімназії у 1862 р. [8, p. 10]. Будучи гімназистом, написав кантату для хору, оркестру і соліста, яка виконувалась під власною орудою і була присвячена 25-річному ювілею правління кайзера на Буковині. По закінченні гімназії Мандичевський ще кілька років одержував державну стипендію, яка була вагомою фінансовою підтримкою у його подальшому навчанні. В 1875 р. він почав навчатись у Віденському університеті, де вивчав германістику, філософію, літературу, історію мистецтв [8, p. 12]. Його викладачами були Мартін Густав Ноттебом (теорія музики), Едуард Ганслік (музикологія) та Роберт Фукс (контрапункт). Через своє важке матеріальне становище Євсевій повинен був заробляти собі на життя

© Акатріні В.М., 2015

приватними уроками музики в багатих віденських родинах [3, с. 44]. Уже 1879 року він стає хормейстером Віденської консерваторії, школи вокального мистецтва. Того ж року знайомиться з Йоганном Брамсом, що поклало початок їхній довготривалій дружбі. Брамс підтримував молодшого колегу, зробив його своїм секретарем і зрештою, розпорядником своєї спадщини.

Творче спілкування Є. Мандичевського з відомим маестро посилило його інтерес до класики, до традицій романтизму, слов'янського мелосу, яким захоплювався Й. Брамс. З того часу Мандичевський був тісно пов'язаний з видатним композитором: завдяки його глибокому захопленню генієм Брамса, він вирішив остаточно присвятити себе музиці [3, с. 45].

У 1887 р. Євсевій Мандичевський обійняв посаду архіваріуса Товариства друзів музики, яке протягом десятиліть було одним із центрів музичного життя Європи, де викладає гармонію, контрапункт, історію музики, курс літератури з вокальної музики і теорію музичних інструментів. Потрібно було мати не тільки неабиякі здібності, але й неабияке щастя – за кілька років стає професором Віденської консерваторії (1896 р.), водночас – завідуючим кафедрою історії музики, де викладає історію музики, літератури з вокальної музики та теорію музичних інструментів.

Після того, як він видає повне зібрання творів Йозефа Гайдна і 42-томне видання Шуберта, за яке Мандичевський 1897 році отримає звання доктора Ляйпцізького університету [13, с. 49], у той самий час Дунайська митрополія присвоює йому звання почесного громадянина міста Відня [16, с. 44]. Окрім різноманітних наукових статей з теорії музики, бібліографічних публікацій, Є. Мандичевський займався науковими дослідженнями творчості композиторів-класиків Й.С. Баха, В.А. Моцарта, Л. Бетховена. Зокрема, після смерті Й. Брамса у 1897 р. видає повне зібрання його творів, яке стало незабутньою пам'яткою педагогу й другові.

Євсевій Мандичевський ніколи не забував про своє буковинське коріння, він неодноразового приїжджав до Чернівців, де його брат Костянтин був директором Вищої реальної школи, а сестра Катерина викладала музику в дівочому православному ліцеї.

На Буковини часто звучали його твори у концертах музичних товариств. Особливою популярністю у чернівчан користувалась кантата «У краю буків», яка до 1902 р. тричі виконувалася під його орудою. Вокальні твори Мандичевського входили до репертуару буковинських співацьких товариств.

Його не обходили своєю увагою П. Чайковський, А. Рубінштейн, Ф. Ліст та інші видатні композитори і музиканти світу.

Є. Мандичевський зробив вагомий внесок у розвиток музичного мистецтва Буковинського краю.

Костянтин народився 24 травня 1859 року у селі Багринівка Серетського повіту. Він працював учителем, директором школи, шкільним інспектором, головним інспектором шкіл Буковини, директором бібліотеки Чернівецького університету. Костянтин Мандичевський починає навчання у Чернівецькому ліцеї 1869 року, закінчуючи його бакалавром улітку 1877 року. Продовжує освіту в університетах Чернівців та Відня, завершуючи навчання у 1884 році здачею іспитів з історії, географії, німецької мови та літератури. У 1884-1893 роках працював учителем у Сучавському ліцеї, де читав історію та німецьку мову. Молодий професор у 1885 році видає у сучавському ліцейському щорічнику свої тези дисертації «Географічний вплив на культурний розвиток Давнього Сходу». Читаючи це дослідження, що охоплює лише 40 сторінок, констатуємо, на наш подив, що усі типові помилки науковців новачків у роботі абсолютно відсутні [7, р. 568]. Це зріла праця, добре підготовлена з усіх точок зору, тому складалось враження, що вона вийшла з-під пера досвідченого науковця з глибокими знаннями. Жоден аспект питання не був випущений з його поля зору. Автор доводить, що географічне розташування є вирішальним у всьому культурному розвитку конкретного регіону. Концепція науковця досить універсальна і на диво сучасна. Міфологія, мистецтво, зоологія, геологія, сільське господарство, соціологія – ось основні складові його дисертації [7, р. 569]. Сукупність спеціалізованих знань в його епоху є доступними, необхідні витоки інформації проводяться для з'ясування проблеми таким чином, щоб читач не підозрював, скільки серйозних досліджень необхідно зробити для підготовки цієї праці. Карта регіонів, якими займається автор, такі як долина річки Ніл, Месопотамія, Іран та Мала Азія, відкриваються так гнучко перед нами, з усіма своїми деталями, що складається враження, ніби він їх знає зі своїх особистих експедиційну цих місцевостях. Цікавим є переважаюча роль, яку автор надає воді при народженні певної людської культури. У його стилі не знаходимо жодного дешевого або скрипливого ефекту, жодної перебільшеної метафори і навіть бодай зайвого слова, натомість – ідеальну логічну архітектуру. Хоча остання фраза праці ставить до відома, що буде продовження, обіцяне так і не з'явилося [7, р. 569].

З 1893 року починається чернівецький період роботи Костянтина Мандичевського. У період з 1893 по 1896 р. працював у Вищій реальній православній школі м. Чернівці, пізніше був директором цієї школи [2, с. 165], у якій працював протягом 22 років. У 1898 році Костянтин Мандичевський впроваджує румунську мову як обов'язковий предмет для учнів шкіл. Організація цього заходу була здійснена ним зразково, приносячи відмінні результати вчителів та учнів [8, р. 570]. Про діяльність Костянтина Мандичевського на посту директора на Конференції буковинських директорів, яка проводилось 13-14 лютого 1913 року у Чернівцях, відомий науковець, педагог та ректор Чернівецького університету Іон Янку Ністор сказав: (Перший румун, який завдяки своєму таланту як керівника підняв школу на рівень найкращих шкіл держави. Завдяки його наполегливій праці школа має хорошу матеріально-технічну базу, відмінних педагогів, багато стипендій для учнів з бідних сімей. Чи взимку, чи влітку, директор з 7 ранку на ногах...) [12, Р. 134-135].

У 1901 році королівським декретом були названі члени вищого контрольного органу з питань освіти – Крайової шкільної ради, в який увійшли наступні особи: урядовий консул, віце-мер міста Чернівці Едуард Реісс, директор Вищої реальної православної школи з Чернівців Костянтин Мандичевський та професор університету Степан Смаль-Стоцький. Крайова шкільна рада призначалась терміном на 6 років, також призначались шкільні провінційні інспектори. Так, королівським декретом від 29 січня 1906 було затверджено новий склад Крайової шкільної ради: професор теологічного факультету др. Теодор Тернавський, Георг Ханіскі (від православної церкви), римсько-католицький декан Жозеф Шмідт, євангеліст Жозеф Фроніус, від дидактичного корпусу Костянтин Мандичевський та в цьому ж році став членом ради Омелян Попович. Бачимо, що професор Костянтин Мандичевський був знайомий і працював з професором

університету Степаном Смаль-Стоцьким та інспектором Омеляном Поповичем [2, с. 165-166].

З 1918 року був шкільним інспектором, потім головним інспектором освіти Буковини.

У 1920 році при зустрічі з королем Фердинандом I висловив своє сподівання на те, (що національності Буковини матимуть, як і раніше, можливість розвитку рідною мовою) [1, с. 245].

З 15 жовтня 1922 р. професор Костянтин Мандичевський призначений директором бібліотеки Чернівецького університету. Маючи досвід роботи у бібліотеці міста Клуж, К.Мандичевський запровадив для кожного примірника книги паспорт, що за своїм функціональним призначенням та змістом відповідає сучасному формуляру. Спільно з науковцями університету він розробив правила та інструкції з обслуговування читачів у залах, норми та порядок видачі літератури для викладацького складу та студентів і запровадив топографічний каталог як засіб перевірки наявності книг у фондах. Свої особливості мали заходи з поповнення фондів бібліотеки. Так, відповідно до закону № 5089 від 27 листопада 1922 року, бібліотека університету отримувала безкоштовно по два примірники друкованої продукції всіх видавництв Румунії. Крім того, до бібліотеки надходило багато цінної літератури з-за кордону, зокрема з Франції, Італії, Німеччини, СРСР та ін. Надсилалися й видання Ліги Націй. Директора турбувало й те що, бібліотека працювала за старим регламентом, датуючи ще з епохи Марії-Терезії. Деякі розпорядження були старі, деякі не відповідали організації роботи університетських бібліотек. Мандичевський намагається, щоб регламент університетської бібліотеки з Клужа був впроваджений у Чернівецьку університетську бібліотеку.

Починаючи з 1925 року, бібліотека університету отримувала від держави на придбання книг 525 тис. леїв. Станом на 31 грудня 1924 року наукова книгозбірня нараховувала 271695 томів та 14796 періодичних видань. До фондів бібліотеки належали 267 рукописів, з яких 25 вважалися особливо цінними. З румунських стародруків нараховувалось 24 книги, видані у період з 1693 по 1817 рік.

У 1924-1925 навчальному році бібліотека отримала 319 томів видання Ліги Націй, 286 томів від Міністерства закордонних справ Франції, 231 том від ректорату Чернівецького університету, 377 томів у спадок від Д. Ончула, 34 томи з університету в Крістіанія (Осло), 1101 одиницю періодичних видань. Для поповнення бібліотеки румунською літературою Міністерство освіти виділило у 1924 році 150 тис. леїв з фонду зекономлених коштів. Дарувалися книги й іншими інституціями Румунії. Костянтин Мандичевський видав два об'ємних мемуари, вносячи пропозиції щодо уніфікації деяких галузей обслуговування, загальних для всіх бібліотеках країни, і другий – створюючи засади для міжнародного співробітництва бібліотек у цивілізованих країнах. Перший був представлений на Конгресі бібліотек, що був скликаний у Бухаресті у 1924 році, другий переданий комісії Ліги Націй по інтелектуальній співпраці у 1923 році. Аналіз цих монографій зробимо нижче.

«Чернівецька університетська бібліотека: інформації директора К. Мандичевського» – це рукописи про становлення та історію бібліотеки від націоналізації до30-х років ХХ століття. Головними елементами цієї монографії є статистичні дані, які дуже точні, описи різних етапів розвитку бібліотеки. Монографія подає історію бібліотеки 1918-1930 рр. Резюме цієї статті було опубліковано в журналі *«Zentralblatt für Bibliothekswesen»* № 48, Lipzig, 1931рік.

Інші дві статті опубліковані в чернівецькому журналі *«Junimea literară»*. Перша стаття «Система управління Чернівецькою університетською бібліотекою» – 1931 р. – ХХ. – С. 70-85., розглядає реформу, впроваджену у бібліотеці Костянтином Мандичевським, яка застосовувалось до всіх книг, що надходили зі сховищ. Окремий бланк заповнювався для кожної надрукованої книги, де вказували її проходження через категорію замовлених книг, підпорядкованих, позичених, усі дані щодо повернення на склад; бланки вміщуються в окрему справу, де за необхідності можна їх досліджувати і пізніше.

У 71-літньому віці 1 жовтня 1930 р., після семи років діяльності, ерудований директор Костянтин Мандичевський залишає цю посаду.

Останнім дослідженням, яке вийшло з-під пера невтомного працівника, є щорічник «Заснування бібліотеки Країни» – 1931 р. – ХХ. – С. 259-282.

Зі щорічника дізнаємось про те, що крайова бібліотека називалась в офіційній мові Буковини того часу «Бібліотека Країни», створена 1852 року щедрими багатими людьми з Молдови та Буковини. Бібліотека налічувала 15000 томів. Це склало фундамент майбутньої університетській бібліотеки, створеної одночасно із заснуванням німецького університету в Чернівцях у 1875 році.

Останні роки свого життя К. Мандичевський присвятив упорядкуванню повного зібрання музичних творів та наукових праць свого старшого брата Євсевія.

У 1932 році інститут історії та мови Чернівецького університету обрав Костянтина Мандичевського своїм почесним професором за наукову діяльність, заслуги перед культурою Буковини, за участь упродовж багатьох років у роботі крайового музею.

Помер Костянтин Мандичевський 14 грудня 1933 року у місті Чернівці.

Ераст народився 1862 р., м. Чернівці – помер 1946 р., м. Бухарест – юрист. Високопоставлений представник у суді міста Відня, потім Бухареста. З 1920 року – професор цивільного права університету міста Бухарест. Автор багатьох фахових статей [8, P. 10].

Катерина народилася 1865 р., с. Багринівка – померла 1957 р., м. Клуж-Напока, Румунія – перекладачка, педагог. Закінчила теологічний факультет Чернівецького університету. Викладала музику у Чернівецькому жіночому ліцеї. Зі *Schematissmus der Bucovinaer* – можна дізнатися, що у 1908-1912 рр. працювала помічником учителя, а з 1912-1914 рр. – учителем вокалу [10], працювала диригентом хору, пропагувала музичну творчість Є. Мандичевського.

Катерина тримала постійний зв'язок зі своїм братом Євсевієм. В газеті *«Нова Буковина»* – від 25 лютого 1913 р., було надруковано, що 22 лютого 1913 року вони організували в дівочому православному ліцеї в Чернівцях торжества на честь Ю. Федьковича. Виступав шкільний хор під керівництвом пані Катерини М. Були проспівані і три композиції професора музики доктора Е. Мандичевського на слова Юрія Федьковича. Особливо всім сподобалась весела пісня Марот.

Відомо також за статистикою у 1921 р., що Катерина працювала учителем ліцею [11, p. 59], де директрисою була її онука, Аспасія Сандру, вона є дочкою Є. Мандичевського [13, p. 50].

Активно виступала в концертах товариства «Гармонія». Проявила себе письменниця і як здібна перекладачка. В її доробку – переклади творів румунського прозаїка Іона Кренге: оповідання (Йон

Додатки

Костянтин Мандичевський

Підпис К. Мандичевського

Євсевій Мандичевський

Георгій Мандичевський

Стара церква в с. Багринівка, в якій служив батько братів Мандичевський – Василь Мандичевський

Квартет братів Мандичевський

Педагогічний корпус ліцею м. Сучава, 1883. Другий справа у третьому ряду К. Мандичевський

Роате і Воде Кузе), (Отець Духу), (Дід Йон Роате і Об'єднання) – всі були надруковані у львівському журналі «Неділя», 1912 р., № 33-36), повість Спогади дитинства чернівецька газета *«Нова Буковина»*, 1914 р., № 42 – 45,49).

Георгій народився 08.11.1870 р., с. Молодія – помер 23.03.1907 р., м. Чернівці – композитор, диригент, професор церковної музики, який передчасно помер, залишивши нам цікаве дослідження про стародавні єврейські пісні [6, р. 74].

Навчався у Чернівецькій духовній семінарії у 1890-1895 рр., де його вчителем музики був Є. Воробкевич. У 1895-1899 рр. Георгій навчався у Віденському університеті музичного й образотворчого мистецтва, в якій основним викладачем працював Є. Мандичевський: гармонія, контрапункт, історія і теорія музики [8, P. 11]. Протягом 1900-1907 рр. – диригент хору музики товариства «Гармонія», викладач музики в духовній семінарії та в гімназіях Чернівців. Виступав музикант у складі струнного квартету (Брати Мандичевські). Основні твори: музики до п'єси Василя Александрі (Камінь у хаті), (Струнний квартет). Його перу належить низка хорових, вокальних і фортепіанних творів, а також церковних мелодій.

Висновки. Таким чином, родина Мандичевський є яскравою ілюстрацією того, що буковинські митці і науковці були знаними в усьому світі. Їхні дороб-

ки свідчили про велику силу освіченості у сферах юриспруденції, музики, педагогіки. Сім'я Мандичевський залишила вагомий слід у вищезазначених галузях діяльності, але на сьогодні увага науковців ще є недостатньою у напрямку дослідження творчих успіхів цієї родини.

Список літератури:

1. Акатріні В. М. Костянтин Мандичевський – Видатний просвітитель Буковини / В. М. Акатріні // Буковинський журнал. – 2014. – № 3 (93). – С. 245-249.
2. Акатріні В. М. Професор Костянтин Мандичевський / В. М. Акатріні // Буковинський журнал. – 2012. – № 3 (85). – С. 165-167.
3. Кияновська Люба. Євсевій Мандичевський у Музичний Україніці / Л. Кияновська // Українська Музик. – 2012. – № 1 (3). – С. 38-47.
4. Кушніренко А. М., Залуцький О. В., Вишпінська Я. М. Буковинські Композитори / А. М. Кушніренко, О. В. Залуцький, Я. М. Вишпінська. – Чернівці, 2011. – С. 25-27.
5. Mandicevschi G. V. Muzica la Evrei până la venirea Mântuitorului / G. V. Mandicevschi // Candela. – 1893. – An. 12. – P. 74-79; 140-146.
6. Mandicevschi G. V. Muzica la Evrei până la venirea Mântuitorului / G. V. Mandicevschi // Candela. – 1893. – An. 12. – P. 74-79; 140-146.
7. Păunel E. I. Constantin Mandicevschi (1859-1933) / E. I. Păunel // Codrul Cosminului – 1934. – VIII. – P. 568-574.
8. Satco Emil. Enciclopedia Bucovinei / E. Satco. – Suceava – 2004. – P. 12, 10, 11.
9. Schematismus der Bucovinaergr. – Czernowitz – 1856.
10. Schematismus der Bucovinaergr. – Czernowitz – 1908 – 215 s.
11. Șematismul Arxidiecezei ortodoxe a Bucovinei Cernăuți – 1921 – P. 59.
12. Tofan George. Constantin Mandicevschi / G. Tofan // Şcoala Revistă – Cernăuţi – 1913. – An. IV. – P. 134-135.
13. Țugui Pavel. Eusebie Mandicevschi – Receptarea și Aprecierea Operei Sale / P. Țugui // Codrul Cosminului – 1998. – V/1. – P. 43-59.

Акатрини В.М.
Научная библиотека
Черновицкого национального университета имени Юрия Федьковича

ВЕРНУТЬ УТРАЧЕННЫЕ ИМЕНА: СЕМЬЯ МАНДИЧЕВСЬКОГО

Аннотация

В статье сделана попытка показать вклад семьи Мандичевских в развитие образования, культурной и музыкальной жизни Буковины второй половины XIX – первой половины XX века. Рассказывается о Евсевие и Георгие Мандичевских – известных композиторов, о Ерасте и Екатерине Мандичевских – известных педагогов Буковины, о Константине Мандичевском – педагоге, директоре школы, инспектора школ и директора Научной библиотеки Черновицкого университета. Проанализированы вклады каждого из них в развитие образования, культурной и музыкальной жизни Буковины.

Ключевые слова: Буковина, семья Мандичевских, Черновицкий университет.

Akatrini V.M.
Scientific Library
of Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University

RETURN THE LOST NAMES: THE FAMILY OF MANDICHEVSKY

Summary

The article attempts to show the contribution of Mandychevsky family to the development of educational, cultural and musical life of Bukovyna in the second half of XIX – first half of XX century. The story is about Eusebius and George Mandychevsky – known composers, Erastus and Catherine Mandychevsky – known teachers of Bukovyna, Constantine Mandychevsky – teacher, school principal, school inspector and the director of the Scientific Library of the Chernivtsi University. The contribution of each of them in the development of education and cultural life of Bukovynian music is analyzed.

Keywords: Bukovina, Mandychevsky family, Chernivtsi University.

УДК 159.9.075

СТРУКТУРНА МОДЕЛЬ ПЕРСОНІФІКАЦІЇ ПРОФЕСІЙНИХ ЗНАНЬ

Боличева О.В.
Національний університет фізичного виховання і спорту України

Представлено теоретичне узагальнення на основі емпіричного дослідження проблеми впливу процесу персоніфікації професійних знань (ППЗ) на розвиток особистості. Аналіз і систематизація передбачали уточнення змісту феномена персоніфікації професійних знань. Розкрито функції ППЗ у процесі становлення нової ідентичності особистості. Це дозволило визначати характер взаємодії між ППЗ та розвитком особистості на різних етапах особистісної зміни. Побудовано узагальнену структурну модель персоніфікації професійних знань.
Ключові слова: персоніфікація професійних знань, структурна модель ППЗ, розвиток особистості, ідентичність.

Постановка проблеми. Зі зміною освітніх парадигм, становленням у зв'язку з цим нових революційних соціально-економічних, політичних та культурних умов, навчальна та професійна діяльність також зазнає сутнісних змін, які актуалізують внутрішні психологічні ресурси особистості та здатність завдяки їм враховувати й застосовувати соціальні зв'язки для вирішення різноманітних життєвих і професійних завдань. Такі принципово нові умови потребують адекватних соціальних запитів щодо підготовки психологів. Сутність і сфера діяльності психолога змінюються на користь супроводжуючих стратегій надання професійної допомоги та здійснення професійної діяльності загалом. Зміст поняття «професійне знання» набуває нових сенсів відповідно до нових контекстів їх застосування та особистісних смислів учасників професійної діяльності і знаходить своє відображення у феномені персоніфікації професійних знань (далі – ППЗ).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У статті досліджується вплив персоніфікації професійних знань на розвиток особистості студента-психолога та будується узагальнена теоретична модель ППЗ студента-психолога. Взаємозв'язку розвитку особистості та процесів здобуття знань з фахових дисциплін – учіння, научіння, пізнавальної та професійної діяльності – присвячено багато праць. У цьому аспекті особливого значення набувають наукові дослідження, пов'язані з проблематикою особистісних змін (О. Бондаренко, П. Лушин, С. Максименко, Н. Пов'якель, О. Саннікова, Т. Титаренко, О. Чебикін, Ю. Швалб, С. Яковенко, В. Ямницький).

Проблема розвитку особистості активно розробляється в сучасній зарубіжній (А. Ватерман, Е. Еріксон, Дж. Марсіа, Дж. Мід, Х. Теджфел, Дж. Тернер) та пострадянській (Г. Андрєєва, С. Баклушинський, Є. Белинська, Д. Леонтьєв, В. Малахов, В. Павленко, А. Сергєєва) психології.

Психологічні проблеми розвитку і становлення професійного мислення широко і поглиблено розглядалися й досліджувалися такими провідними науковцями, як Б. Ананьєв, М. Басов, П. Блонський, Л. Виготський, П. Гальперін, В. Давидов, Д. Ельконін, Г. Костюк, О. Леонтьєв, А. Лурія, С. Максименко, В. Моляко, О. Петровський, С. Рубінштейн та ін.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Уявлення про природу феномена персоніфікації та взаємозв'язок з процесами і механізмами розвитку особистості студента-психолога залишаються доволі несистематизованими. Недостатньо вивченою є також проблема впливу персоніфікації професійних знань на процес розвитку особистості, хоча саме механізм цієї взаємодії лежить в основі здатності особистості до розвитку та зміни, зокрема у професійному аспекті.

Мета статті. Обґрунтувати та збудувати узагальнену теоретичну модель персоніфікації професійних знань студента-психолога, яка відображає особливості впливу персоніфікації професійних знань на розвиток особистості.

Виклад основного матеріала. Феномен персоніфікації знань зазвичай асоціюється з такими процесами, як оволодіння знаннями, їх засвоєння, опосередкування, інтеріоризація, об'єктивація, формування та функціонування. Його сутність дістала своє відображення у фундаментальних філософських та психологічних наукових дослідженнях. Ми розглядаємо персоніфікацію знань як процес зміни системи знань особистості, процес переходу від одного умовного рівня знання до іншого, як у певних предметних галузях, так і в усій системі особистісного знання людини; як процес реалізації здатності людини керувати своєю власною системою знань на індивідному рівні. Феномени, що асоціюються у нас з персоніфікацією знання на різних етапах особистісного розвитку, виступають як чинники, що ініціюють, супроводжують та результують виникнення, формування й інтеграцію нової професійної ідентичності особистості. Вивчення психологічного змісту розвитку особистості студента-психолога в сучасних умовах персоніфікації професійних знань здійснювалося в рамках особистісного та екофасилітаційого підходу в якості причини виникнення феномена. Із цих позицій дослідження проблематики розвитку особистості студента-психолога в сучасних умовах персоніфікації професійних знань здійснювалося за такими напрямами: аналіз основних підходів, які сформувалися у вітчизняній та зарубіжній науці щодо вивчення особливостей персоніфікації професійних знань; виокремлення характеристик та ознак феномена ППЗ. Досліджено підходи до персоніфікації професійних знань в сучасних умовах підготовки психологів.

Запропоновано розглядати три рівні ППЗ: перший рівень – початковий – рівень сприйняття, інтуїтивний; другий рівень – засвоєння – репродуктивний; третій рівень – продуктивний, творчий, рівень висвоєння. Визначено психологічні особливості кожного з виокремлених рівнів ППЗ, які полягають у розбіжностях вираженості характеристики ППЗ – «висвоєнні» – ступінню вираженості трансляції певної психічної та поведінкової активності. В результаті теоретичного дослідження ППЗ та лонгітюдного професійного психолого-педагогічного спостереження (протягом 4 років), у якому взяли участь близько 300 осіб, нами було виділено такі умовні рівні ППЗ (рис. 1):

1) інтуїтивний – початковий, рівень сприйняття;
2) репродуктивний – рівень засвоєння;
3) продуктивний – творчий, рівень «висвоєння» (за Виготським).

Перший рівень супроводжується виникненням інтуїтивного пізнавального інтересу до обраного виду діяльності та сфери знань, наміру участі,

© Боличева О.В., 2015

а також інших інтенцій, які не усвідомлюються і мають характер емоційного прийняття рішень, супроводжуються діями «за відчуттям» у напрямку формування знайомства та обізнаності щодо предмета пізнавального інтересу. На цьому рівні спостерігаються виникнення та збереження інтересу до сфери професійих психологічних знань – предмета, сутності та організації професійної діяльності.

Другий рівень характеризується накопиченням теоретичних знань, хаотичним і певною мірою випадковим залученням у ситуації професійної діяльності, створенням надлишкового потенційного,

Рис. 1. Модель ППЗ

кількісного «багажу» знань, який забезпечує певне поле можливостей для подальшого конструювання, застосування чи використання знання. На цьому рівні спостерігаються середній і високий рівні академічної успішності в навчанні.

Третій рівень характеризується безпосереднім застосуванням знань у актуальній практичній діяльності, надлишковими уявленнями про сутністні аспекти цієї галузі знань, продукуванням нових ідей, винаходів, творчих спонтанних проявів, профіцитарним уявленням та самоусвідомленням у різноманітних ситуаціях професійної діяльності. На цьому рівні спостерігаються активна участь у професійній спільноті та зворотний зв'язок – затребуваність від середовища студента-психолога як спеціаліста – представника професії.

У результаті персоніфікованої психолого-педагогічної взаємодії в учасників спільного пізнавального процесу виникають або проявляються нові можливості робити винаходи, відкриття та створювати теорію як форму самоорганізації знань, у тому числі професійних. Визначено, що об'єктом методології персоніфікованої психолого-педагогічної взаємодії може бути перцептивне, «буттєве» і наукове знання, здобуте в результаті такої взаємодії, а предметом – закономірності, тенденції і динамічні процеси досягнення життєвих результатів чи збереження конструктивної активності.

Виникають підстави та умови для достатньо продуктивної і творчої трансформації наукових знань у практичні та особистісно-значущі і, навпаки, – особистісні буттєві повсякденні знання перетворюються в наукові, прикладні професійні. Отже, в результаті теоретичного та експериментального дослідження було сформульовано принцип персоніфікації як такий, що сприяє виникненню й інтеграції нової професійної ідентичності (рис. 1).

Узагальнення результатів спостереження за персоніфікованою навчальною діяльністю і використання цього досвіду в практичній психолого-педагогічній діяльності, дало можливість окреслити і виділити такі моменти щодо сутісної, змістової та формальної складових персоніфікованих стосунків та взаємодії. Наприклад, спостерігаються такі форми пізнавальної діяльності, як феноменологічне творення ідеї (подвижництво), персоніфіковане теоретичне відтворення світу у знаннях, спеціалізоване учіння, мистецьке відтворення світу, дослідницька діяльність. З'являється можливість спостерігати та брати участь у реалізації сутності власного способу існування в професії, пізнаючи і перетворюючи предметний світ, світ стосунків і свого «Я». Така «перетворювальна» чи «конструктивна активність» поступово або несподівано призводить до визначення властивої конкретній особистості системи значень та пріоритетів, що часто має афективний характер переживання. Афективне переживання, поєднане з усвідомленістю та уособленістю, визначають актуальні зони розвитку, які ми назвали сферами перфекціонізму, – тут виникають ідеї та ідеали, які стають спонукальними й відкривають перспективні напрями розвитку індивіда, а часто – і його оточення. Ідея надлишку та профіциту реалізується у персоніфікованій взаємодії у формах «над-дії», або «зверх-дії», і спрямовується на «перевершення» існуючого стану самопроявів на новому рівні життєдіяльності. Ці прояви можуть мати стихійний, спонтанний характер, поки індивід адаптується, починає поступово діяти по-новому, бере участь у нових взаємодіях, конструює нові стосунки. Коли індивід персоніфікує конкретні професійні знання і способи об'єктного та суб'єктного діяння, навички взаємодії з явищами та феноменами професійної сфери, це можна визначити, як спеціалізоване учіння. Воно передує набуттю індивідом майстерності у професії та відбувається з урахуванням культурно-історичних та суспільно-соціальних умов існування професії. Персоніфікація професійних знань реалізується у способах і формах діяння та протидіяння, пізнання (впізнання, дізнання, осягнення), а також перетворення, самоорганізації та самокерування. Переходячи від репродукції і відтворення до інтерпретованих «моделей» активності, індивід прямує, за логікою особистісної змінени, до активності творчого самокерування у професійній діяльності.

В умовах персоніфікованої психолого-педагогічної взаємодії можна виявити такі здібності індивіда, як:

– допитливість – стан актуалізації пізнавального інтересу, пізнавального пошуку, спрямованість до активного споглядання феноменів і явищ актуальної діяльності, активної взаємодії з ними, актуалізації способів участі та перетворення (реального чи ідеального), осягнення *природи* явищ та феноменів (екологічність пізнання). Цей процес іде від безпосереднього сприйняття (зняття статусу «невідомого») до «опредметнення» і далі – до персоніфікації;

– знаттєлюбність – прагнення задовольнити пізнавальний інтерес і самостійно сформулювати відповідь на запит в умовах фасилітуючих впливів, дійти до певного завершення чи «інсайту» (відносно конкретної пізнавальної ситуації, наприклад психологічної консультації), транслювати висновок значущій спільноті чи індивіду, отримати «зворотний зв'язок», сприйняти «віддзеркалення» та зробити загальний системний висновок у контекстних умовах та проміжках часу.

Персоніфікований психолого-педагогічний процес реалізує на практиці новітні принципи організації і побудови навчального процесу, такі як: особистісно-діяльнісна спрямованість змісту, методики, організації навчально-виховного процесу формування професійних настанов; теоретично обґрунтований прагматизм навчального процесу; співпраця викладача зі студентами як колегами, суб'єкт-суб'єктні стосунки (діалог); розподіл відповідальності за процес; спільна продуктивна діяльність і «педагогіка співпраці»; принципи складності, відкритості, нелінійності, самоорганізації, гуманізму та відповідальності.

Висновки і пропозиції. В ході дослідження підтвердились висновки, засновані на теоретичному дослідженні феноменів зміни/розвитку особистості під час набуття нових знань, входження в спеціальність та опанування професії. Ці висновки стосуються наступного: що феномен професіоналізації та набуття певної спеціальності, розвиток професіоналізму на рівні набуття нових знань та вмінь, а також виникнення нових особистісних новоутворень, повязаних з професією, відбувається в першу чергу за умов: а) цілком повного залучення та здійснення певного виду діяльності та б) суспільної професійної діяльності.

Список літератури:
1. Боличева О. В. Проблематика досліджень феномена персоніфікації в освітньому процесі / О. В. Боличева // Вісник післядип. освіти: зб. наук. праць. – Ч. 2. – К., 2010. – С. 27-32.
2. Боличева О. В. Результати експериментального дослідження процесу персоніфікації професійних знань як фактора розвитку особистості студентів-психологів / О. В. Боличева // Проблеми та перспективи розвитку науки на початку третього тисячоліття у країнах СНД: зб. наук. праць за матеріалами XVI Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. – Переяслав-Хмельницький, 2013. – С. 235-236.
3. Выготский Л. С. История развития высших психических функций // Выготский Л. С. Собрание сочинений в 6 т. – Т. 3. – М.: Педагогика, 1983. – 368 с.
4. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения / В. В. Давыдов. – М., 1986.
5. Ильенков Э. В. Диалектическая логика. Очерки истории и теории. Второе издание, дополненное / Э. В. Ильенков. – М., 1984.
6. Основи психології [Текст]: підруч. для вищ. закл. освіти / [О. В. Киричук, В. А. Роменець, Т. С. Кириленко та ін.]; за заг. ред. О. В. Киричука, В. А. Роменеця. – Вид. 3-е, стер. – К.: Либідь, 1997. – 632 с.

Боличева Е.В.
Национальный университет физического воспитания и спорта Украины

СТРУКТУРНАЯ МОДЕЛЬ ПЕРСОНИФИКАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЗНАНИЙ

Аннотация
Представлено теоретическое обобщение на основании эмпирического исследования проблемы влияния процесса персонификации профессиональных знаний (ППЗ) на развитие личности. Анализ и систематизация подразумевали уточнения содержания феномена персонификации профессиональных знаний. Раскрыты функции ППЗ в процессе становления новой идентичности личности. Это позволило определить характер взаимодействия между ППЗ и развитием личности на разных этапах личностного изменения. Построена обобщенная структурная модель персонификации профессиональных знаний.
Ключевые слова: персонификация профессиональных знаний, структурная модель ППЗ, развитие личности, идентичность.

Bolycheva O.V.
National University of Physical Education and Sport of Ukraine

STRUCTURAL MODEL OF PERSONIFICATION OF PROFESSIONAL KNOWLEDGE

Summary
The paper represents theoretical generalization based on empirical research of problems of the influence of the personification of professional knowledge (PPK) on the development of personality. Analysis and systematization implied clarification of the content of the phenomenon of personification of professional knowledge. The author revealed features of the phenomenon in the process of establishing a new personal identity. This allowed to determine the nature of the interaction between PPK and development of a personality at different stages of personal change. Based on the research, the author constructed a generalized structural model of personification of professional knowledge.
Keywords: personification of professional knowledge, structural model of PPK, personal development, identity.

УДК 378.147

МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ МАГИСТРОВ ВОЕННОГО УПРАВЛЕНИЯ

Галкина В.Д.
Национальный университет обороны Украины
имени Ивана Черняховского

Представлен теоретический анализ таких понятий як «модель», «процесс моделирования» и «педагогическая модель». Отмечено, что модель формирования иноязычной профессиональной компетентности будущих магистров военного управления в педагогическом исследовании позволит получить информацию о ходе проведения педагогического эксперимента, динамику уровней формирования данной компетентности. Также рассмотрены мотивационно-целевой, операционно-содержательный и диагностико-результативный блоки разработанной модели. Определено, что каждый из определенных блоков является системообразующим элементом выбранной модели и характеризируется специфическим содержанием, оригинальной структурой, относительной самостоятельностью и функциональностью. В статье также указано, что методическое обеспечение процесса формирования ИПК будущих магистров военного управления имеет весомое значение в процессе формирования ИПК будущих МВУ.

Ключевые слова: модель, педагогическая модель, компетентность, иноязычная профессиональная компетентность, методическое обеспечение, будущие магистры военного управления, ВВУЗ.

Постановка проблемы. Современный мир ставит новые требования перед профессиональной подготовкой офицеров Вооруженных Сил Украины (ВСУ). Интенсивное развитие международного сотрудничества Украины с другими государствами в контексте новых потребностей и возможностей ставит перед офицерами ВСУ задачи по владению иноязычной профессиональной компетентностью (ИПК) на достаточно высоком уровне. Выпускники высших военных учебных заведений (ВВУЗ) должны быть способными к применению профессиональных знаний во время иноязычного общения с иностранными представителями других стран в пределах своей компетенции.

Традиционные подходы к изучению иностранного языка, которые акцентируют внимание преподавателей в основном на развитии только знаний, умений и навыков, оказываются не способными к оперативному и системному реагированию на происходящие вокруг изменения и не способствуют совершенствованию, самосовершенствованию, творческому и профессиональному развитию будущих магистров военного управления (МВУ). Поэтому, актуальным на сегодняшний день становится создание новой модели формирования ИПК будущих МВУ, позволяющей выпускникам ВВУЗа успешно применять на практике иностранный язык.

Обзор иностранной и отечественной литературы. Сегодня существует большое количество научных исследований, посвященных определению сути и структуры таких понятий как «модель» и «моделирование» [1; 2; 3; 4; 5]. Педагогическое моделирование также нашло свое отражение в научных работах отечественных и зарубежных ученых [3; 6; 7; 8; 9]. Анализ психолого-педагогических исследований показал, что моделирование – это неотъемлемая составляющая современных исследований, которая применяется для оптимизации системы планирования учебного процесса, совершенствования системы форм и методов обучения, внедрения авторских методик формирования педагогических явлений, прогнозирование изменений образовательной системы [1]. Однако в ходе изучения научных работ по формированию ИПК было обнаружено, что вопросы моделирования ИПК освещались недостаточно полно. И как результат, в подготовке будущих МВУ данный аспект остается открытым.

Постановка задачи. Исходя из вышесказанного, цель статьи заключается в теоретическом обосновании модели формирования ИПК будущих магистров военного управления. Согласно поставленной цели определены следующие задачи: 1. Выяснить суть понятий «модель», «моделирование», «педагогическое моделирование». 2. Обосновать модель формирования ИПК будущих магистров военного управления.

Описание исследования. В современной педагогической теории и практике одним из существующих методов исследования формирования ИПК является моделирование. Слово «модель» происходит от латинского слова «modus, modulus», что означает мера, образ, способ и т.д. [1; 2; 10]. Философский энциклопедический словарь определяет «модель» как аналог (схема, структура, знаковая система) определенного фрагмента природной или социальной реальности, порождение человеческой культуры, концептуально-теоретического образования. Этот аналог служит для сохранения и расширения знаний (информации) об оригинале, конструирования оригинала, преобразования или управления им [11].

В общем смысле, модель – это мысленно представляемая и материально реализованная система, которая отражает или воспроизводит объект исследования и способна заменить его так, чтобы ее изучение дало новую информацию об этом объекте. В модели воспроизводятся наиболее важные компоненты, свойства, связи исследуемых систем и процессов, позволяющих адекватно оценивать их, прогнозировать тенденции их развития, а также эффективно управлять этим развитием [12].

Отечественные и зарубежные ученые определяют процесс моделирования как метод создания и исследования моделей; метод косвенного практического или теоретического оперирования объектом, при котором используется вспомогательный, промежуточный или природный «квазиобьект» (модель), что находится в определенном объективном соответствии с исследуемым объектом, который способен замещать его в определенном отношении и в результате дает информацию об объекте, который моделируется [3; 4; 6; 13].

В свою очередь, педагогическое моделирование – исследование педагогических объектов (явлений) с помощью моделирования понятийных, процессуальных, структурно-содержательных и

© Галкина В.Д., 2015

концептуальных характеристик, отдельных «сторон» учебно-воспитательного процесса в пределах определенного социокультурного пространства на общеобразовательном, профессионально-ориентированном или других уровнях [1; 8; 9; 14; 15]. Модель в педагогике – это выбранная исследователем система, которая воспроизводится с целью изучения характеристик (компонентов, элементов, свойств, отношений, параметров) исследуемого объекта.

Следовательно, на основе анализа научно-педагогической литературы, сделан вывод, что моделирование в педагогике успешно применяется для решения таких задач как: улучшение планирования учебного процесса; оптимизации структуры учебного материала; управления познавательной деятельностью и учебно-воспитательным процессом [4; 13].

Проанализировав различные подходы к пониманию содержания и сути понятий «компетентность», «компетенция», «иноязычная компетентность», «иноязычная профессиональная компетентность» [15, 16], нами была разработана модель формирования ИПК будущих магистров военного управления (рис. 1). Мы считаем, что модель в педагогическом исследовании формирования ИПК будущих МВУ позволит получить наглядную и достоверную информацию о ходе проведения педагогического эксперимента, динамику уровней формирования компонентов ИПК. Важным аспектом создания педагогической модели формирования ИПК является возможность применения ее в реальных условиях учебно-воспитательного процесса и осуществлять коррективы в случаях непредвиденных ситуаций [1; 9; 17].

Разработанная модель формирования ИПК будущих МВУ является структурным сочетанием блоков, которые в совокупности отражают процесс формирования ИПК и раскрывают его особенности. Учитывая специфику подготовки МВУ, в структуре модели мы выделили три блока: мотивационно-целевой, операционно-содержательный и диагностико-результативный.

Каждый из определенных блоков является системообразующим элементом выбранной модели и характеризуется специфическим содержанием, оригинальной структурой, относительной самостоятельностью и функциональностью.

Первой составляющей модели формирования ИПК, которая оказывает существенное влияние на результат педагогического эксперимента по ее формирования, является мотивационно-целевой блок, который предусматривает формирование цели педагогической деятельности. Определение цели деятельности в педагогической науке рассматривается как одна из важнейших характеристик в учебном и воспитательном процессах [1]. Этот процесс представлен в виде планирования последовательности действий с целью получения конечного результата. Перед тем, как сформировать цель, мы проанализировали потребности современного общества. Было установлено, что ожидания общества, которые касаются подготовки специалистов высшей школой, направленны на переход профессионального образования, на новый тип гуманистического образования, на формирование поколения специалистов, которые будут способны быстро реагировать на смену потребностей общества [16].

Сегодня европейское и мировое развитие образования характеризуется быстрым внедрением так называемого компетентностного подхода, который смещает акценты образовательной парадигмы от процессной к результатной личностной ориентации. Наблюдается все большая концентрация образовательной деятельности вокруг результатов образования или учебных результатов. Именно результаты, выраженные в терминах компетенций, становятся основным системообразующим фактором, согласно которому организовываются, подбираются, согласовываются, оптимизируются, гармонизируются все остальные компоненты образования [14; 16].

Соответственно, основной целью разработанной модели определено: проек-

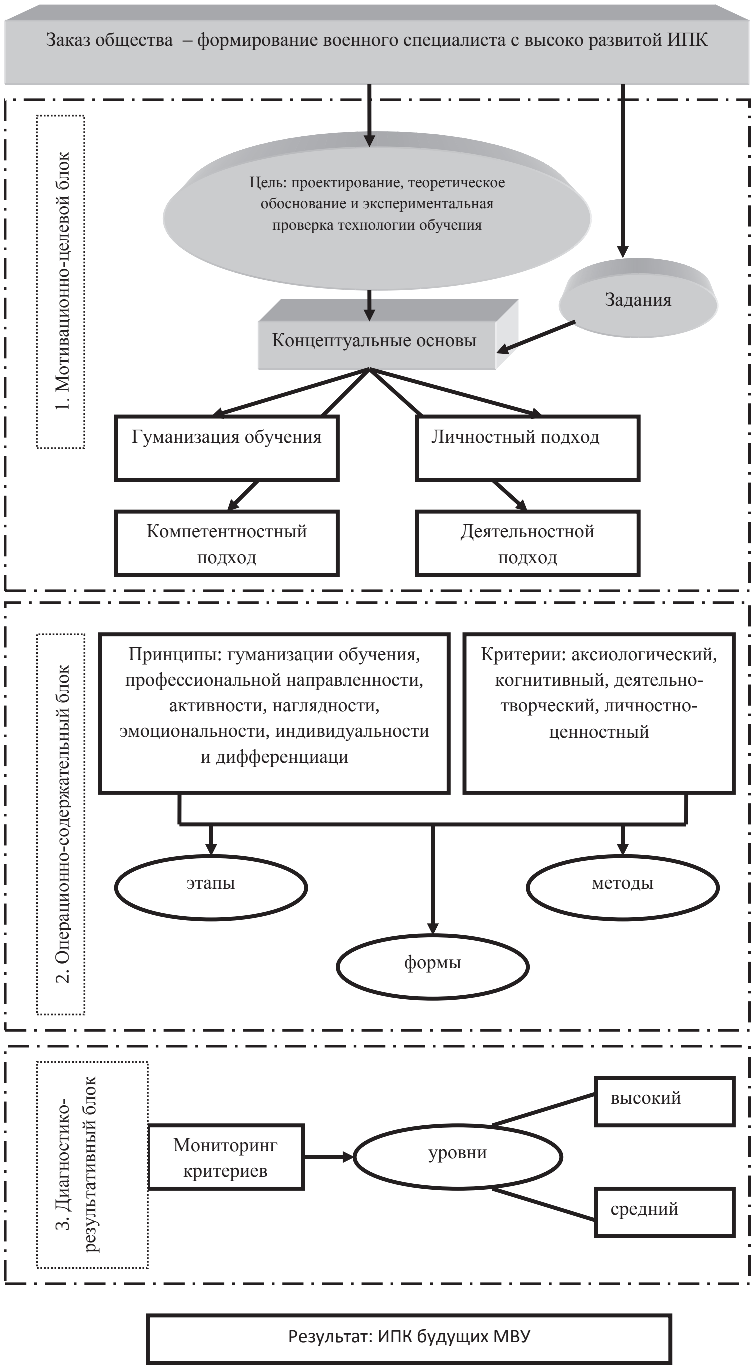


Рис. 1. Модель формирования ИПК будущих МВУ

тирование, теоретическое обоснование и экспериментальная проверка технологии обучения, которая будет способствовать успешному формированию ИПК будущих МВУ.

Важной составляющей модели ИПК является операционно-содержательный блок, который включает систему знаний, умений и опыт профессиональной деятельности, усвоение которых, при условии внедрения педагогической технологии, будут способствовать формированию ИПК. Главная задача операционно-смыслового блока заключается в определении четкой организации деятельности слушателей ВВУЗа и профессорско-преподавательского состава путем установления порядка их взаимодействия [1; 13, 17].

Мы считаем, что формирование ИПК будущих МВУ должно осуществляться путем интеграции проектируемой нами модели в учебный процесс с помощью соответствующего методического обеспечения. Методическое обеспечение формирования ИПК будущих МВУ включает использование основных форм учебных занятий (практические занятия, работа в группах и парах, консультации, индивидуальные занятия, контрольные работы, самостоятельная работа слушателей); использование разнообразных методов (коммуникативный, метод кейсов, портфолио, «круглый стол», «мозговой штурм», деловые игры, ролевые игры); использование средств обучения (учебники, учебные и научно-методические пособия, учебные видеоматериалы, схемы, таблицы, раздаточный материал в виде иллюстрированных и вставленных карточек и т.д.), от качества которых зависит качество усвоения учебного материала.

Диагностико-результативный блок является заключительной частью модели формирования ИПК будущих МВУ. В этот блок входят критерии и уровни оценивания формирования ИПК будущих магистров военного управления. Также данный блок отображает методику оценивания соответствующего качества [8; 9; 18]. Функция диагностики позволяет осуществлять систематический контроль процесса формирования ИПК на любом этапе работы и проводить аналитическую деятельность, а также вносить необходимые коррективы, способствующие эффективному процессу формирования ИПК [14; 15; 17].

Также нельзя оставлять без внимания и другую функцию диагностико-результативного блока, которая заключается в развитии рефлексии у будущих МВУ. Умение рефлексировать – это совокупность определенных компонентов: контроль своих действий; контроль логики высказывания мнения; определение последовательности и иерархии этапов познавательной деятельности, опираясь на рефлексию над опытом своей прошлой деятельности путем поиска ее основ, смысла; умение видеть противоречие, которое и является причиной развития мысли; реализация диалектического подхода к анализу ситуации; преобразование в соответствии с целями и условиями объяснения объекта наблюдения, или явления, которое анализируется; использование теоретических методов познания с целью анализа знания, его структуры и содержания [5; 7; 15; 17].

Важным показателем диагностико-результативного блока модели формирования ИПК выступают уровни развитости ИПК: средний и высокий.

Завершая теоретическое обоснование модели формирования ИПК будущих МВУ, отметим, что проверить правильность теоретических предположений возможно только на практике с помощью проведения экспериментального исследования.

Заключение. На основе анализа научной литературы мы делаем вывод, что педагогическое моделирование – это многогранное явление, которое подразумевает исследование педагогических объектов, явлений с помощью моделирования понятийных, процессуальных, структурно-содержательных и концептуальных характеристик учебно-воспитательного процесса в пределах определенного социокультурного пространства на определенных уровнях. Модель в педагогике мы определяем как выбранную, или созданную исследователем систему, цель которой заключается в познании особенностей исследуемого объекта.

На основании теоретического анализа научных работ, в которых ученые рассматривают проблемы формирования ИПК будущих специалистов, нами была разработана модель формирования ИПК будущих МВУ, которая имеет три блока: мотивационно-целевой, операционно-содержательный и диагностико-результативный. Мы определили, что каждый из определенных блоков – элемент выбранной модели и характеризуется специфическим содержанием, оригинальной структурой, относительной самостоятельностью и функциональностью.

Данная модель формирования ИПК будущих МВУ может быть реализована в учебном процессе с помощью соответственного методического обеспечения: основных форм занятий, использования современных методов и средств обучения.

Список литературы:

1. Швець Д. В. Модель формування готовності майбутніх офіцерів ОВС до охорони і забезпечення громадського порядку. – Вісник НУОУ: Зб. наукових праць. – 2014. – № 4(41).
2. Сидорчук Н. Г. Математичне моделювання як основа побудови системи професійно-педагогічної підготовки студентів університетів у контексті євроінтеграційних процесів. – Вісник ЖДУ. Педагогічні науки 2010. – № 49.
3. Ильина Т. А. Педагогика: курс лекций. – М. 1984. – 496 с.
4. Луговий В. І. Ключові поняття сучасної педагогіки:навчальний результат, компетентність, кваліфікація [Текст]. – Педагогічні та психологічні науки в України: зб. наук.праць. Т. 1. Загальна педагогіка та філософія освіти. – К., 2012. – С. 23-38.
5. Прадівляний М. Г. Формування професійно спрямованої іншомовної компетентності фахівців технічних та економічних спеціальностей засобами сучасних інформаційних технологій [Текст]: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.04. Вінниця. – 2006. – С. 20.
6. Мельник Ю. Б. Соціально-педагогічна система формування культури здоров'я школярів. Соціальна робота в Україні: теорія і практика: наук.-метод. журнал. – К., 2008. – № 1. – С. 50–56.
7. Аитов В. Ф. Проблемно-проектный подход к формированию иноязычной профессиональной компетентности студентов (на примере неязыковых факультетов педагогических вузов): автореф. дис. д-ра пед. наук: 13.00.02. – Санкт-Петербург. – 2007.
8. Рибінська Ю. А. Методичні основи формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх філологів засобами креативного перекладу [Текст]: [монографія]. – К. Астон. – 2013. – 299 с.
9. Ягупов В. В. Педагогіка: Навч. Посібник. – К., 2002. – 560 с.

10. Вихор В. Г. Моделювання підготовки майбутніх учителів до управління навчальною діяльністю учнів. Вісник ЧНПУ. Педагогічні науки. – 2013. – Вип. 108.2.
11. Философский энциклопедический словарь. – Советская энциклопедия. – Москва. – 1983. – С. 382.
12. Степанов П. В. Словарь-справочник по теории воспитательных систем. Научно-методический журнал зам. директора школы. 2003. – № 1. – С. 89.
13. Шапран О. І. Наукові підходи до педагогічного моделювання інноваційної підготовки майбутнього вчителя. Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»: збірник наукових праць. Переяслав-Хмельницький. – 2011. – № 21. – С. 315–318.
14. Ингенкамп К. Педагогическая диагностика: пер. с нем. – Педагогика. – М., 1991. – 240 с.
15. Григоровська Л. В. Соціально-психологічна компетентність педагога як рефлексивний механізм втілення дитино центризму в освіті. – Матеріали наук. конф.: Компетентнісний підхід в освіті: теоретичні засади і практика реалізації. – К., 2014. – С. 60-71.
16. Галкіна В. Д. Зміст і структура іншомовної професійної компетентності майбутніх магістрів військового управління. – Збірник наукових праць. Вісник НУОУ. – 2014. – № 4 (41). – С. 24.
17. Ваколюк Т. В. Педагогічні умови інтенсивного навчання іноземної мови курсантів-прикордонників: дис....кандидадата пед.наук: 13.00.04. – Хмельницький. 2003. – 199 с.
18. Секрет І. В. Іншомовна професійна компетентність: проблема визначення. – Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету. – Педагогічні науки. Бердянськ: БДПУ. – 2010. – № 2. – С. 312.

Галкіна В.Д.
Національний університет оборони України
імені Івана Черняховського

МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ ВІЙСЬКОГО УПРАВЛІННЯ

Анотація
Представлено теоретичний аналіз таких понять як «модель», «процес моделювання» та «педагогічна модель». Було відмічено, що модель формування іншомовної професійної компетентності майбутніх магістрів військового управління дозволить отримати інформацію про хід проведення педагогічного експерименту, динаміку рівнів сформованості даної компетентності. Також було розглянуто мотиваційно-цільовий, операційно-змістовий та діагностико-результативні блоки розробленої моделі. Було визначено, що кожен із блоків є системо утворюючим елементом даної моделі та характеризується специфічним змістом, оригінальною структурою, відносною самостійністю та функціональністю. У статті також зазначено, що методичне забезпечення процесу ІПК майбутніх магістрів військового управління має суттєве значення в процесі формування ІПК майбутніх МВУ.
Ключові слова: модель, педагогічна модель, компетентність, іншомовна професійна компетентність, методичне забезпечення, майбутні магістри військового управління, ВВНЗ.

Halkina V.D.
National Defense University of Ukraine
named after Ivan Cherniakhovskyi

MODEL OF PROFESSIONAL FOREIGN LANGUAGE COMPETENCE DEVELOPMENT OF FUTURE MILITARY MANAGEMENT MASTERS

Summary
The article presents a theoretical analysis of essence and main features of such notions as a «model», «model process» and «pedagogical model». It is stated that during the pedagogical experiment, the model of professional foreign language competence development of future military management masters will provide some visual reliable information about the procedure of this experiment as well as a dynamic of professional foreign language competence levels development. The author also considers motivational, operational and diagnostic components of the designed model. It is defined that each of these components has unique features, structure and is independent and functional. It is also stated that the methodological support of the process of foreign language competence development has important role.
Keywords: model, pedagogical model, competence, professional foreign language competence, methodological support, future military management masters, higher military establishment.

УДК 37.048(73)

СТРУКТУРА СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ОРІЄНТАЦІЇ УЧНІВ ТА МОЛОДІ США Й ОСОБЛИВОСТІ ЇЇ ОРГАНІЗАЦІЇ

Грегоращук Ю.В.
Тернопільський національний економічний університет

У статті розглянуто передумови становлення сучасної системи професійної орієнтації молоді США. Проаналізовано організаційну структуру системи професійної орієнтації молоді США. Особлива увага приділяється організації професійної орієнтації в школах США. Охарактеризовано професійні вимоги до профконсультантів. На основі аналізу виявлено, що неперервність процесу професійної орієнтації та прогнозування майбутніх потреб ринку праці є безперечною запорукою успіху американської системи профорієнтації.
Ключові слова: професійна орієнтація, профконсультант, організаційна структура, працевлаштування, кар'єра.

Постановка проблеми. В усіх розвинених країнах профорієнтація розуміється як найважливіший інструмент підвищення якості робочої сили, що забезпечує професійну та географічну мобільність, що представляється найважливішою умовою ефективності економіки в глобалізованому світі.

Головним завданням професійної орієнтації на сучасному етапі розвитку наукової думки є не тільки визначення можливих варіантів професійного шляху індивіда, але й розвиток його потенційних можливостей професійної самореалізації, тобто актуалізація тих особистісних та професійних ресурсів, які допоможуть йому ефективно конкурувати з іншими претендентами на робоче місце на сучасному ринку праці.

Слід зазначити, що системи професійної орієнтації та підтримки процесу професійного самовизначення особистості впродовж всього періоду її професійного розвитку та становлення у нашій країні не існує. Тому доцільним є аналіз відповідних систем, що створені та функціонують впродовж багатьох років в інших країнах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання профорієнтації завжди були в центрі уваги держави і суспільства, але сьогодення потребує принципово нових підходів до організації та функціонування системи професійної орієнтації підростаючого покоління. Загальними проблемами профорієнтації, а також висвітленням різних аспектів самовизначення особистості займалися такі вітчизняні та зарубіжні вчені як М. Гінзбург, Є. Зеєр, Л. Йовайша, Є. Клімов В. Мадзігон, Є. Павлютенков, В. Симоненко, Б. Федоришин, С. Чистякова, М. Янцур та інші науковці. Досвід зарубіжних країн в тому числі і США щодо професійної орієнтації вивчали С. Гриншпун, Г. Дмитрієв, Д. Закатнов, І. Шамсутдинова та ін. Проблема підготовки особистості до вибору професії посідала чільне місце і в працях американських науковців, таких як, Дж. Голланд, А. Маслоу, Ф. Парсонс, Д. Сьюпер, С. О'Хара та ін.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Разом з тим, незважаючи на значний науковий інтерес до зарубіжних педагогічних напрацювань, аналіз свідчить, що проблеми організації професійної орієнтації молоді з урахуванням особливостей структурних елементів системи професійної орієнтації в Сполучених Штатах Америки висвітлені недостатньо.

Мета статті. Головною метою цієї роботи є виявлення особливостей організаційної структури системи професійної орієнтації молоді з особливим акцентом на організації профорієнтації в школах Сполучених Штатів Америки.

Виклад основного матеріалу. Питання професійної орієнтації й професійного вибору хвилювали людство з незапам'ятних часів. Ще в 1575 р. в Іспанії вийшла книга лікаря Хуана Уарте «Дослідження здатностей до наук», що принесла авторові всеєвропейську славу. Це була перша в історії психології робота, що ставить як спеціальне завдання вивчення індивідуальних відмінностей у здібностях з метою професійного відбору. Уарте мріяв про організацію професійного відбору на державному рівні: «Для того, щоб ніхто не помилявся у виборі тієї професії, що найбільше підходить його природному даруванню, державі варто було б виділити вповноважених людей великого розуму й знання, які відкрили б у кожного його дарування ще у ніжному віці; вони тоді змусили б його обов'язково вивчати ту область знання, що йому підходить...» [2, с. 112].

На рубежі ХХ сторіччя індустріальний прогрес, звернувши інтереси суспільства до виробничої діяльності, обумовив зародження професійної орієнтації в США. Проблемою сприяння молоді в працевлаштуванні вперше зайнявся Френк Парсонс, автор книги «Вибір професії», який в 1908 р. відкрив в м. Бостоні Бюро професійної орієнтації. До завдань цієї установи входило консультування молодих людей, що бажали знайти роботу, і підбір відповідних для них професій.

Він стверджував, що для правильного вибору професії вирішальними є: 1) ясне розуміння людиною власних можливостей, здібностей, інтересів; 2) знання вимог, переваг і труднощів професії, її перспектив і умов успішної діяльності на вибраному терені; 3) об'єктивна оцінка кореляції між двома вищеназваними чинниками і заснований на ній вибір відповідної професії.

Ідеї Парсонса з економічної точки зору дозволили точніше розподілити трудові ресурси і, як наслідок, підвищити продуктивність праці. Вони завоювали популярність, і бюро з профорієнтації були створені в багатьох промислових центрах США [3].

Ефективне прогнозування майбутніх потреб ринку праці є безперечною перевагою американської системи освіти, як наслідок, навчання завжди спрямовувалося на оволодіння молоддю знаннями та вміннями для конкурентоспроможності на світовому ринку праці.

На відміну від нашої країни, профорієнтаційній роботі у США приділялося значної уваги й основні принципи її здійснення визначалися на законодавчому рівні. Так наприклад, у 1917 році був прийнятий закон, який передбачав асигнування на профорієнтацію та професійне навчання школярів, а також підготовку вчителів для проведення цієї роботи.

У 1963 році був прийнятий Закон «Про професійну освіту», який передбачав проведення конкретних заходів для підвищення рівня професійної орієнтації і професійного навчання школярів.

© Грегоращук Ю.В., 2015

У цьому законі профорієнтаційна робота розглядалась як найважливіший засіб регулювання і правильного розподілу робочої сили. В 1968 році у цей законодавчий акт були внесені суттєві зміни, які зокрема передбачали перебудову системи початкової професійної освіти відповідно до динамічних змін у виробництві і покращення роботи з профорієнтації, де особливо підкреслювалась необхідність розробки державних планів профорієнтації молоді і реалізації їх в загальнонаціональному масштабі. З 70-х років у США відбувається впровадження та розвиток концепції освіти в галузі кар'єри [1].

Треба зазначити, що замість словосполучення «професійна орієнтація» у США все більшого поширення набувають словосполучення «розвиток кар'єри» і «консультування для кар'єри» [5].

Професійна орієнтація являє собою систему соціально-економічних та методико-фізіологічних заходів, спрямованих на забезпечення активного, мобільного і свідомого професійного самовизначення та трудового становлення особистості з урахуванням своїх можливостей та індивідуальних особливостей і кон'юнктури ринку праці для повноцінної самореалізації в професійній діяльності [6]. Отже, професійна орієнтація не може обмежуватися лише підготовкою людини до вибору професії в період навчання, а має здійснюватися впродовж усього періоду її трудової діяльності.

Цінними для теорії й практики вітчизняної професійної орієнтації є вивчення, узагальнення й використання відповідного зарубіжного досвіду.

У США організаційна структура системи профорієнтації характеризується високим ступенем децентралізації. Державні органи – Міністерство праці, Міністерство охорони здоров'я, Міністерство освіти і соціальних служб – здійснюють в основному законодавчі функції і надають рекомендації, регулюючи фінансові питання в розглянутій області на федеральному рівні і відділи освіти на рівні окремих штатів. Головну ж роль у координації та керівництві профорієнтаційною роботою і працевлаштуванням молоді відіграють служби зайнятості.

Ключову роль у методичному забезпеченні профорієнтаційної роботи відіграє Національна асоціація розвитку кар'єри (National Career Development Association (NCDA)), яка є підрозділом Американської асоціації консультування (American Counseling Association (ACA)). Створена у 1913 р. як Національна асоціація професійної орієнтації (National Vocational Guidance Association), NCDA об'єднує більшість фахівців в області профорієнтації та кар'єрного консультування у США. Саме NCDA виробляє стандарти професійної діяльності профконсультантів, кваліфікаційні та етичні стандарти і принципи діяльності, а також проводить експертизу як методичних та інформаційних матеріалів, так і проектів законів, що стосуються сфери її діяльності [8].

Спільною рисою для всіх розвинутих країн є те, що різні інститути системи освіти разом з мережею державних і приватних служб зайнятості становлять головні елементи організаційної структури профорієнтації молоді. В даний час профорієнтаційну роботу в США можна охарактеризувати як систему, організовану на засадах державно-приватного партнерства, де існують державні профконсультанти і приватні консультанти по кар'єрі, які фінансуються з приватних джерел і частково з бюджетів штатів (зокрема, через NCDA).

Основну практичну роботу з професійної орієнтації проводять штатні професійні консультанти (counselors), які працюють на умовах повної або неповної зайнятості. Профконсультанти, відповідно до визначення Національної асоціації з консультування, є «професійно треновані, ліцензовані чи сертифіковані фахівці, які мають науковий ступінь, що дає їм змогу працювати як фахівцям з людських стосунків у школі та освітніх закладах» [11].

До професійних вимог профконсультанта належить здійснення діяльності із професійної орієнтації й психологічної підтримки населення; надання допомоги громадянам у професійному самовизначенні, формуванні й розвитку професійної кар'єри, прийнятті обґрунтованого рішення про вибір або зміну професії, напряму професійного навчання із врахуванням їх психологічних особливостей, потреб, можливостей, віку, стану здоров'я, перспектив розвитку професійних здібностей. Профконсультант бере участь у розробці й впровадженні програм, ефективних методів роботи в області професійної орієнтації й психологічної підтримки молоді, що навчається; проводить професійне консультування з використанням професіограм, інших інформаційних і довідкових матеріалів, методів психологічної й професійної діагностики; надає психологічну підтримку громадянам, у цілях зниження актуальності психологічних проблем, що перешкоджають трудовій, професійній, соціальній самореалізації; при необхідності проводить діагностику особистісних особливостей і корекцію їх психічного стану [9].

Як бачимо, професійні вимоги профконсультанта є досить специфічними і відповідають освітньо-кваліфікаційному рівню підготовки практичних психологів, які мають усі необхідні передумови для проведення профорієнтаційної діяльності в закладах освіти.

Профорієнтація у США є необхідним компонентом загальної освіти. У середніх школах працюють профконсультанти (у середньому 1 на 400 учнів), які мають освіту в галузі психології та соціології чи диплом вчителя. Випускається багато літератури з професійної орієнтації для учнів. Крім того в школах широко використовують ЕОМ в профорієнтаційній роботі.

Починається робота з професійної орієнтації в дошкільному віці (з 5 років). Дітей вчать спілкуватися з людьми (курс «Товаришувати з людьми»), так як 77% звільнень з роботи, як запевняють спеціалісти з інженерної психології, відбувається через невміння «товаришувати з людьми». Проводяться рольові ігри і соціодрами «Орієнтація», «Планування життя» та ін. [10].

В початковій школі за допомогою проведення бесід проводиться ознайомлення школярів зі «світом праці». Знайомство з професіями відбувається на уроках трудового навчання і в процесі трудової діяльності школярів.

Важливою складовою системи професійної орієнтації у США є психолого-педагогічна підтримка професійного становлення та розвитку особистості. В загальноосвітніх школах таку підтримку забезпечує консультативна служба «гайденс» [4]. Одним з напрямів психолого-інформаційної підтримки процесу вибору професії школярами є використання методики самоспрямовуючого пошуку, розробленої Джоном Голландом, яка ґрунтується на виокремленні шести професійних типів особистості: реалістичного, інтелектуального, артистичного, соціального, підприємницького та конвенційного. Для досягнення успіху в трудовій діяльності людини бажано обрати професію, тип якої співпадає або є близьким до її особистісного типу [12]. Починаючи з початкових класів, учні вивчають власні схильності і, з їх урахуванням, вже в такому юному віці можуть планувати кар'єру.

У старшій школі, яка за віком відповідає нашим 9-11 класам, проводиться спеціалізована освіта. Окрім мінімуму обов'язкових предметів, учні старшої школи мають змогу обирати додаткові заняття самостійно. Такий попередній вибір підліткам допомагає зробити система тестування. Наприклад, тест Девіда Кейрсі, який має вигляд стандартизованого опитувальника, використовується і при відборі кандидатів на ту чи іншу вакансію, складається з 70 тверджень, до кожного з яких наведено два варіанти продовження незакінченого речення. Опитанту необхідно прочитати речення, вибрати один із варіантів, занести ці результати у реєстраційний бланк. Після заповнення цього бланка проводиться підрахунок чотирьох показників за відповідними шкалами, а також визначається сумарний показник типологічної особливості особистості. За цими показниками визначається відповідний соціонічний тип. У підсумку опитант отримує детальний опис індивідуальних рис характеру, сильних та слабких професійних якостей.

Коли учень визначив свої здібності, рівень фізичної та розумової підготовки, він має отримати якомога більше інформації про професії, з яких потім обиратиме власну. Тут і стають у нагоді вищезгадані додаткові предмети. У більшості шкіл їх типовий набір складається з іноземних мов, образотворчого чи ігрового мистецтв, комп'ютерної техніки, видавничої справи та уроків трудового навчання.

Професійні заняття розподіляються за двома фокусами інтересів: міжособистісні стосунки та роботи, не пов'язані з «людським фактором». Та головне, що в майбутніх фахівців є реальна можливість спробувати себе у справі, пройти професійну пробу – наприклад, пройти практику у дитсадку, лікарні або майстерні. Підлітки регулярно відвідують навчально-виробничі комбінати, де мають можливість обрати заняття за своїми нахилами. Якщо обрана спеціальність не сподобалася – не проблема, запропонують другу, а потім і третю. Головне, щоб нахили школяра та його уявлення про професію врешті-решт збіглися з вимогами обраного фаху [10].

Також в останні роки у США намітилася тенденція до тіснішої співпраці шкіл з коледжами та ВНЗ. У старшій школі з'явився новий тип класів, які готують школярів до вступних іспитів.

У 10-12 класах старшої школи коледжі відслідковують успішних учнів, надсилають їм свої інформаційні матеріали, запрошують на зустрічі тощо. На нашу думку, це є хорошим стимулом для учнів у досягненні високих результатів у навчанні.

Більше того, в кожній школі щомісяця проходить день відкритих дверей для зустрічі з потенційними роботодавцями. Не дивно, що американські учні набагато серйозніше та реальніше сприймають свої кар'єрні перспективи, аніж їхні українські ровесники. Їх від початку налаштовують на те, щоб витримувати жорстку конкуренцію на ринку вакансій.

В результаті профорієнтаційної роботи складаються персональні досьє, на основі яких випускникам шкіл даються рекомендації. Досьє по профорієнтації зазвичай включає відомості про сім'ю, успішність, результати медичного огляду, особливості характеру, оцінку здібностей та інтересів за результатами тестування. Вчителі-предметники та класні керівники беруть активну участь у профорієнтаційній роботі (в основному на початкових етапах проведення заходів з профорієнтації) і допомагають профконсультантам складати досьє на випускників. Персональне досьє носить рекомендаційний характер [8].

При Міністерстві праці США створено 1200 державних центрів профконсультацій і профвідбору – через них за рік проходить більше 1 млн. підлітків. Існують цілі програми підготовки учнів до вибору професії [10].

Помітний розвиток у США отримали центри профорієнтації при школах і коледжах. Для типового центру подібного роду характерними є комплексне оснащення профдіагностичним обладнанням, надання широкого спектру профорієнтаційних послуг, починаючи від профорієнтації і закінчуючи профвідбором. З метою підвищення ефективності центрів, особливо в галузі професійної інформації, широко використовується сучасна комп'ютерна техніка та доступ до спеціалізованих баз даних. Зазвичай профконсультанти в коледжах поєднують профорієнтаційну роботу з функціями по працевлаштуванню, які виконуються головним чином шляхом підтримання контактів з підприємцями та місцевими громадськими організаціями.

В університетах США традиційно існують власні служби професійної кар'єри, профконсультанти яких розробляють плани працевлаштування і проводять профорієнтаційну роботу; складають картотеку студентів, де зазначаються індивідуальні профорієнтаційні характеристики, і картотеку підприємців – потенційних роботодавців; визначають канали контактів з ними з питань, пов'язаних з наймом; підбирають з числа студентів кандидатури, які відповідають вимогам конкретних робочих місць [8].

Цікаво, що навіть при вступі до ВНЗ абітурієнту можна не визначатися з певним факультетом. Студент може обрати свою спеціалізацію лише наприкінці першого, а часом навіть другого курсу. Конкретики при вступі вимагають лише найбільші університети країни, але й там, зазвичай, знаходяться шляхи переходу з факультету на факультет [10].

До організаційної структури системи профорієнтації молоді США входять також державні і приватні служби зайнятості. Перші, а саме біржі праці, підпорядковані Міністерству праці США. Оперативне керівництво їх діяльністю здійснюється властями штатів. Служби зайнятості здійснюють посередницькі функції при працевлаштуванні молоді і дорослих. Вони надають послуги з професійного консультування особам, що шукають роботу, за запитами підприємців пропонують кандидатів на наявні вакансії.

Крім державних служб зайнятості, в США набули поширення і приватні агентства. Слід зазначити, що в країні не існує федерального законодавства, яке б регламентувало їх діяльність, це є прерогативою влади штату. На відміну від державних служб зайнятості, вони отримують плату за надані послуги. Крім послуг з працевлаштування такі агентства надають психологічну допомогу особам, які шукають нову роботу або переживають кризи професійного розвитку [4].

Агентства з працевлаштування працюють з допомогою електронних банків, що містять дані про наявність вакантних робочих місць в кожному штаті, опис основних масових професій, а також щоденний перелік вакантних робочих місць. Ця інформація друкується у бюлетенях агентства і надходить у розпорядження профконсультантів та осіб, які потребують послуг агентства [8].

Профорієнтація не втрачає своєї важливості і при працевлаштуванні. Економісти США ще у 80-ті роки зазначали: якщо при наймі співробітників профвідбір не проводився, то плинність кадрів лише за рік сягне 50% від набраного штату. Американці залишають робочі місця через те, що розуміють свою непридатність до виконання службових обов'язків, або банальну незадоволеність роботою.

Разом з тим профорієнтація, на яку витрачається лише кілька відсотків від вартості перепідготовки працівника, дозволяє вдвічі зменшити кількість звільнених через ці причини [7].

Варто зауважити, що нові вимоги до професійного розвитку підростаючого покоління привели до переосмислення діяльності служб профорієнтації і консультування в США. На сучасному етапі вони повинні не просто допомагати молодим людям вибрати професію, а й навчити самостійно вибудовувати професійну кар'єру, ухвалюючи відповідальні рішення протягом всього трудового життя. Вдосконалення професійної орієнтації передбачає постійне розширення інформаційної бази даних, надання можливості вільного доступу до інформації про стан і перспективи розвитку ринку праці, можливості і шляхи отримання професійної підготовки і освіти, вимоги професії до людини тощо. Тому, у 1998 р. у США було створено інформаційну мережеву базу даних (Occupational Information Network) або скорочено O*NET. У ній найповніше представлені відомості як про робочі професії, так і про професії, що вимагають середньої і вищої освіти. Інформація про кожну професію містить наступні пункти: зміст діяльності, умови роботи, кваліфікаційні вимоги, засоби діяльності, вимоги до професійних якостей, професійна освіта, медичні протипоказання, споріднені професії, а також перелік учбових закладів, в яких їх готують [3]. Похідна програма «Career Zone», підготовлена міністерством праці штату Нью-Йорк, пропонує зрозумілий для дітей опис професій з бази даних O*NET [4].

Висновки і пропозиції. Отже, профорієнтаційній роботі у США завжди приділялося значної уваги й основні принципи її здійснення визначалися на законодавчому рівні ще з початку XX століття. Професійна орієнтація є необхідною складовою загальної освіти США, складовими елементами організаційної структури системи профорієнтації США є центри професійної орієнтації при школах, коледжах та ВНЗ, державні і приватні служби зайнятості, а також професійна орієнтація здійснюється при працевлаштуванні, оскільки вона є складовою частиною наукової організації та раціоналізації праці. Таким чином, структурі професійної орієнтації США притаманні багаторівневість та неперервність процесу.

Теоретичний і практичний досвід професійної орієнтації молоді США може бути адаптованим з урахуванням соціокультурних, економічних та освітніх особливостей України, для використання у вітчизняній системі професійної підготовки.

У подальших дослідженнях ми розглянемо особливості програм професійної орієнтації молоді в США.

Список літератури:

1. Балашов Ю. К., Рыжов В. А. Профессиональная подготовка кадров в условиях капитализма. – М.: Высшая школа, 1987. – 176 с.
2. Баріхашвілі І. І. Психологічні основи профорієнтації та професійного самовизначення: навчальний посібник / І. І. Баріхашвілі, М. П. Ворона, Г. В. Грищенко / за заг. ред. І. М. Старікова. – К.: «Видавничий дім «Професіонал», 2009. – 208 с.
3. Гриншпун С. С. Профессиональная ориентация школьников в США / С. С. Гриншпун // Педагогика. – 2005. – № 9. – С. 65-72.
4. Закатнов Д. О. Навчання старшокласників за програмами професійної освіти у США / Д. О. Закатнов // Професійно-технічна освіта. – 2009. – № 3. – С. 32-36.
5. Закатнов Д. О. Професійна орієнтація у підготовці учнівської молоді до зайнятості / Д. О. Закатнов // Проф.-техн. освіта. – 2014. – № 2. – С. 58-60.
6. Зінченко В. П., Янцур М. С. Теорія і практика розбудови системи професійної орієнтації в сучасних умовах // Оновлення змісту і методі психології освіти та професійної орієнтації. – Вип. 4, 1998. – С. 4-15.
7. Калитка О. Профорієнтація по-американськи / О. Калитка // Профтехосвіта. – 2009. – № 4. – С. 94-95.
8. Короткий курс лекцій з дисципліни «Психологія праці» [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://studme.com.ua/103102085338/psihologiya/tehnologii_proforientatsii_shkolnikov.htm
9. Саприкін Ю. М. Теоретичний аналіз проблеми впровадження комплексного підходу до організації психологічного супроводу профорієнтаційної роботи в Україні / Ю. М. Саприкін // Проблеми сучасної психології. – 2013. – № 1. – С. 104. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/pspz_2013_1_21.pdf
10. Янцур М. С. Кращий світовий досвід професійної орієнтації молоді / М. С. Янцур [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://kariera.in.ua/ua/dovidka/useful/best/
11. American Counseling Association [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.counseling.org
12. Holland J. L. You and Your Carrier. – N.-Y.: Psychological Assessment Resources, Inc. , 1994. – 36 p.

Грегоращук Ю.В.
Тернопольский национальный экономический университет

СТРУКТУРА СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ УЧАЩИХСЯ И МОЛОДЕЖИ США И ОСОБЕННОСТИ ЕЕ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация
В статье рассмотрены предпосылки становления современной системы профессиональной ориентации молодежи США. Проанализирована организационная структура системы профессиональной ориентации молодежи США. Особое внимание уделяется организации профессиональной ориентации в школах США. Охарактеризованы профессиональные требования к профконсультантам. На основе анализа выявлено, что непрерывность процесса профессиональной ориентации и прогнозирования будущих потребностей рынка труда являются несомненным залогом успеха американской системы профориентации.
Ключевые слова: профессиональная ориентация, профконсультант, организационная структура, трудоустройство, карьера.

Hrehorashchuk Yu.V.
Ternopil National Economic University

SYSTEM STRUCTURE OF THE USA PUPILS AND YOUTH PROFESSIONAL ORIENTATION AND PECULIARITIES OF ITS ORGANIZATION

Summary
Prerequisites for establishing a modern system of US youth professional orientation are reviewed in the article. Organizational structure of US youth professional orientation is analyzed. Particular attention is paid to professional orientation organization in US schools. Counselors' professional requirements are characterized. The continuity of the professional orientation process and future labor market needs forecasting are indisputable key to the success of the American system of professional orientation.
Keywords: professional orientation, counselor, organizational structure, job connection, career.

УДК 378.147:34

ОСОБЛИВОСТІ СТВОРЕННЯ УМОВ ДЛЯ ВПРОВАДЖЕННЯ РОЗВИВАЛЬНОГО НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ЮРИСТІВ У ВНЗ: ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Гришко В.І.
Національний університет водного господарства та природокористування

У статті проаналізовано особливості створення необхідних умов для впровадження розвивального навчання майбутніх юристів у ВНЗ. Досліджено проблеми та перспективи застосування різних розвивальних підходів до викладання. Охарактеризовано особливості діяльності юридичної клініки, криміналістичної лабораторії, спец аудиторій, тренінг-лабораторій у сучасних ВНЗ. Проаналізовано розвивальну роль та значення Координаційної ради молодих юристів. З'ясовано особливості розвивального середовища, створеного викладачем.
Ключові слова: розвивальне навчання, професійна підготовка юристів, юридична клініка, криміналістична лабораторія, тренінг-лабораторія.

Постановка проблеми. Впровадження у навчальний процес юристів розвивального навчання веде за собою суттєві зміни щодо створення умов навчання та структури навчального процесу, зокрема: відкриваються різні навчальні лабораторії, центри, спеціалізовані аудиторії, вносяться суттєві зміни до змісту навчання, вводяться нові та удосконалюються старі форми та методи організації навчального процесу, вносяться корективи до структури навчальних занять.

Така реорганізація у вищому навчальному закладі в сучасних умовах розвитку вищої освіти України веде за собою ряд перспектив та низку проблем, оскільки вимагає часткового реформування самого процесу навчання та значних затрат часу і матеріалів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Впровадження розвивального навчання у підготовку майбутніх юристів на теперішній час питання малодосліджене. Розвивальне навчання як окремий процес вивчали та аналізували різні відомі педагоги, психологи, дидакти та методисти. Зокрема, його суть, зміст та значення стало результатом праць Д. Ельконіна, В. Давидова, П. Гальперіна., Ж. Піаже, В. Рєпкіна, О. Дусавицького, Ю. Бабанського, С. Гончаренко та ін. У цей час методикою впровадження розвивального навчання у початковій та середній школі займаються К. Астахова, О. Пометун, К. Баханов, В. Мисан. Проте, проблема запровадження розвивальних аспектів навчання у вищій школі – проблема відкрита і потребує комплексного дослідження та обґрунтування. Серед перших науковців, що зробили спробу дослідити особливості окремих аспектів розвивального навчання у процесі підготовки саме юристів Н. Кожем'яко (використання навчальної дискусії, тренінгів, кейс-методу, індивідуальних та групових форм), А. Борейчук, В. Цимбалюк (впровадження ділової гри), О. Доброхотова (методика роботи у юридичній клініці).

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. У сучасній педагогічній та методичній науці ще нема створеної чіткої моделі впровадження розвивального навчання у процес підготовки майбутніх юристів, не розроблено концепції діяльності ВНЗ в умовах розвивального навчання, не створено належних умов щодо ефективного застосування форм, методів, засобів розвивального навчання студентів-правників.

Мета статті. Головною метою цієї роботи є проаналізувати проблеми та перспективи створення умов впровадження розвивального навчання майбутніх юристів у ВНЗ.

Виклад основного матеріалу. Організація навчального процесу у сучасній вищій школі є однією з найважливіших проблем, оскільки на сьогоднішній час в Україні відбувається суттєве реформування вищої освіти. Воно супроводжується істотними змінами у теорії та практиці навчання і пов'язане із входженням нашої держави у світовий та європейський освітній простори. Не обходить осторонь цей процес і вищої юридичної освіти, основним завданням якої є формування та розвиток морально стійкої, духовно багатої, позитивно налаштованої особистості.

Професія юриста у наш час вважається однією із найпрестижніших професій, оскільки потреба у висококваліфікованих фахівцях такої спеціальності зумовлена політичними, економічними, соціальними культурно-освітніми проблемами сучасності. Згід-

© Гришко В.І., 2015

но освітньо-кваліфікаційній характеристиці підготовки бакалавра права професійні правові знання формуються із всебічних і глибоких знань системи права, її основних принципів і тенденцій розвитку, розуміння процесів її реалізації, впевненості у необхідності всебічного нарощення цих знань у процесі здійснення своєї діяльності, майстерного уміння користуватися повним арсеналом юридичних засобів при розборі будь-якої юридичної справи.

Кожен юрист повинен мати відповідний рівень політичної, етичної та психологічної культури: чітко сформовані принципові засади світогляду як загального усвідомлення про навколишній світ і своє місце в ньому, про шлях реалізації в умовах реальної дійсності своїх життєвих програм; сформоване філософське, економічне, політичне мислення; розумітися в проблемах ринкової економіки, соціальних, національних, історичних та демографічних процесах розвитку суспільства; володіти питаннями розвитку стародавньої, нової, новітньої історії Всесвіту і України, засвоїти закономірності та особливості культурного розвитку людства; брати участь у громадському житті, формуванні правової свідомості та цивілізованих взаємовідносин всіх членів суспільства [1, с. 9].

Забезпечення виконання вимог, передбачених освітньо-кваліфікаційними стандартами можна досягти лише при правильно організованому процесі навчання у ВНЗ, де бере свій початок становлення майбутнього юриста-професіонала.

Саме розвивальне навчання має не меті дати можливість студентам самостійно або з допомогою викладача осмислювати матеріал, творчо використовувати його в нестандартних умовах, свідомо запам'ятовувати для подальшого навчання.

Розвивальне навчання – це цілеспрямована послідовна взаємодія викладача і студента, спрямована на формування у майбутніх юристів професійної компетенції, пізнавальних здібностей, уміння застосовувати набуті знання на практиці [2, с. 21].

Освіта, орієнтована на розвиток особливостей, здібностей, індивідуальності, особистості того, хто навчається, здійснюється лише в ході рівноправного партнерства спільної розвиваючої діяльності студентів і педагогів. В основі стратегії співпраці лежать ідеї стимулювання і спрямування пізнавальних і життєвих інтересів, вивчення ціннісних і мотиваційних орієнтувань майбутніх юристів [3, с. 14]. Саме тому, від ефективного їх вивчення залежить успіх викладача у становленні майбутнього високопрофесійного спеціаліста з права.

Впровадження розвивального навчання у процес підготовки юристів викликає ряд дискусій, обговорень та проблем, оскільки не кожен ВНЗ має можливість створити ефективні умови.

У ВНЗ, де готують юристів прийнято створювати спеціалізовані аудиторії для проведення практичних занять. Чинним законодавством України регулюється діяльність при університетах чи інститутах юридичних клінік (Наказ МОН України «Про затвердження Типового положення про юридичну клініку вищого навчального закладу України«від 03.08.2006 № 592) [5]. Юридична клініка – це структурний підрозділ ВНЗ, що має на меті здійснювати керівництво науково-дослідницькою і навчально-методичною діяльністю студентів щодо розширення їх правосвідомості й вдосконалення механізмів отримання навиків правозастосування, та правозахисної і правопросвітньої діяльності [4, с. 10]. Тут студенти під керівництвом викладача надавати безкоштовні юридичні консультації всім категоріям населенням.

Прийом громадян ведеться відповідно до графіку та реєструється у спеціальному журналі. Таким чином, студент може практично реалізувати набуті теоретичні знання. У юридичній клініці повинні бути всі необхідні документи, а саме: кодекси, Конституція України, зразки документів, тощо. Перспектива широка – дитина вчиться складати процесуальні документи, опановує уміннями орієнтуватися у чинному законодавстві, розвиває своє мислення, комунікативні здібності, інтелект. Викладач може оцінити її практичні задатки, сприяти всебічному розвитку особистості.

При університетах створюють криміналістичні лабораторії, що мають на меті формувати та розвивати у студентів практичні навички щодо розкриття злочинів різних видів, виявлення слідів скоєння злочину, поводження з криміналістичною технікою та науково-криміналістичними засобами, які застосовуються при проведенні Під час роботи у криміналістичній лабораторії студенти мають змогу навчитися працювати із фото та відеотехнікою, вивчають різні види фіксації матеріальних об'єктів, що мають значення речових доказів для розкриття злочинів, сучасні технічні засоби складання портрету за зовнішніми ознаками опису людини, складати загальні і допоміжні дактилоскопічні формули по 10-ти пальцевій системі обліку і т.п.

Криміналістичні лабораторії повинні бути оснащені сучасною технікою, а саме: проектором та екраном для перегляду відеороликів чи документальних фільмів щодо ведення слідства та розкриття злочинів різних видів; комп'ютерами, під'єднаними до мережі Інтернет та зі встановленими програмами інформаційно-пошукової системи «Образ» – комп'ютерний фоторобот, електронної інформаційно-довідкової програми з вогнепальної і холодної зброї, експертно-криміналістичної системи «Дактомат», експертними довідниками, чемоданом слідчого, мікроскопами, та ін. тощо.

Практикують, також, створення у криміналістичній лабораторії так-званих таємних кімнат. У таких кімнатах організовують місце скоєння злочину (крадіжки, вбивства і т.ін.). Їх значення полягає у тому, що окремі студенти групи під час практичного заняття займаються «розслідуванням скоєного», а решта студентів через вмонтовану у таємній кімнаті веб-камеру та USB-кабель, який підключений до комп'ютера за допомогою проектора, що виводить зображення на екран можуть слідкувати за діями колег та аналізувати їх дії.

Таким чином, ведеться залучення до практичного навчання усіх студентів групи, в них проявляється інтерес, захоплення, зацікавленість, що забезпечують розвиток усіх пізнавальних можливостей та професійних компетенцій, стимулюють їх до діяльності та до навчання.

Діяльність криміналістичних лабораторій повинна бути тісно повязання із діяльністю сучасно обладнаних фотолабораторій, експертних лабораторій, комп'ютерних залів та криміналістичних полігонів. Зокрема у окремих ВНЗ заняття з криміналістики відпрацьовуються у комп'ютерних класах: судова фотографія, дактилоскопія, ідентифікація людини за ознаками зовнішності, судова балістика.

Доречним буде створення кімнат-музеїв, де необхідно представити різні види зброї, фототехніки, предмети схову злочинної продукції, експонати за матеріалами реальних справ, речових доказів, що дозволяє наочно сприймати особливості вчинення та розкриття різних видів злочинів.

Для проведення практичних занять створюють тренінг лабораторії, наприклад «Зал судових засі-

дань», де здійснюється підготовка фахівців-юристів в умовах, наближених до реальних судових процесів. Проведення рольових процесуальних ігор у залі судового засідання розвиває навички роботи з процесуальною документацією. Студенти мають змогу детально вивчати особливості окремих стадій судочинства, розгляду і вирішення окремих категорій судових справ. У майбутніх юристів розвиваються навички судової риторики, вони вчаться представляти інтереси різних сторін справи в суді, публічно виступати, логічно мислити, робити висновки та ін.

У тренінг-лабораторії «Зал судових засідань» в результатів самостійної підготовки студентів під керівним супроводи викладачів необхідно проводити інсценовані судові процеси із слухання кримінальних, цивільних, адміністративних і господарських справ. До практичних занять у навчальному залі судових засідань залучаються працівники органів прокуратури, адвокатури, судів (судді, консультанти, секретарі судових засідань), співробітники органів внутрішніх справ та інші практикуючі фахівці.

Важливе місце у впровадження розвивального навчання є створення при юридичних факультетах чи навчально-наукових інститутах спецаудиторії «Прес-центр». Це пов'язано із появою спеціалізації «Юридична журналістика», яка на даному етапі тільки починає вводитися у навчальні плани спеціальності 8.03040101 «Правознавство». Робота на практичних заняттях у «Прес-центрі» сприятиме формуванню та розвитку культури усної судової мови, активізації процесу думок, уміння вести публічну суперечку, встановити контакт із слухачем, тощо.

Прийнято також проводити виїздні заняття. Наприклад, викладач може пропонувати студентам брати участь у відкритому судовому засіданні з метою набуття практичних навичків роботи судді. Після такого заняття студент повинен подати викладачу аналіз судового засідання, скритикувати чи схвалити тактику ведення процесу, роботи в ньому представників різних сторін, судді, потерпілого чи підсудного.

Практикують викладачі і участь студентів у роботі координаційної ради молодих юристів, діяльність якого контролюється Міністерством юстиції України (Положення про Координаційну раду молодих юристів України від 27.09.2007 № 835/5).

Згідно даного положення Координаційна рада виконує такі завдання:

– надає пропозицій Міністерству юстиції України щодо вдосконалення організації правоосвітнього та правовиховного процесу, теоретичної і практичної підготовки студентів вищих навчальних закладів;

– здійснює заходи щодо підвищення рівня правових знань населення;

– долучає молодих юристів до нормотворчих процесів [6].

Участь у координаційній раді – це практична підготовка студента до майбутньої діяльності. Викладач повинен залучати до такої роботи якомога більше студентів з групи, задаючи їм вивчати додаткові матеріали, презентувати їх доробки та здобутки на заняттях та уміти представляти та доводити свою думку не лише колегам одногрупникам, а й відомим фахівцям у галузі права.

Як відомо з досліджень італійського педагога М. Монтесорі найважливішою передумовою розкриття дитиною внутрішнього потенціалу є самостійна діяльність у створеному викладачем просторово-предметному середовищі. Саме тому, основним завданням педагога у процесі створення умов щодо впровадження розвивального навчання є надання студенту засобів саморозвитку й ознайомлення його з правилами користування ними.

З цією метою майбутніх юристів необхідно вчити самостійно добувати необхідну для практичної реалізації інформацію. А допоможе в цьому тісна співпраця з архівами. Робота з документами буде супроводжувати юристів протягом усієї професійної діяльності. Аналіз розвитку сучасної юридичної освіти показує, що така форма роботи у вищій школі, на жаль, не практикується. У студентів відсутній будь який інтерес до роботи з джерелами, вони не вміють працювати у архіві, відбирати необхідний матеріал, аналізувати, порівнювати та узагальнювати його. В той час, коли такі уміння є основним у роботі майбутнього фахівця з права.

Отже, у створенні належних умов щодо організації та впровадження розвивального навчання у процес підготовки студентів-юристів провідна роль належить викладачу.

При підготовці до проведення навчальних занять викладач повинен опрацювати безліч додаткових джерел та розробити навчально-методичний комплекс своєї дисципліни адаптований до потреб розвивального навчання. Там повинні бути передбачені завдання спрямовані на формування та розвиток пізнавальних можливостей студентів, їх професійних компетенцій. Викладач повинен правильно підібрати методи та засоби за допомогою яких можна досягнути поставленої розвивальної мети. Педагогам слід організовувати позааудиторну базу для проведення занять, а саме заключати від імені ВНЗ угоди з різними державними установами, де б студенти мали змогу використовувати свої теоретичні знання на практиці.

При створенні умов щодо впровадження розвивального навчання у процес підготовки майбутніх юристів вищі навчальні заклади зустрічаються з цілою низкою проблем: неналежне фінансування, слабка матеріально-технічна база, недостатня кількість кваліфікованих педагогічних кадрів, яким потрібно проходити курси підвищення кваліфікації з методики викладання та педагогіки. Юридична освіта України немає розроблених та затверджених єдиних державних стандартів якості вищої освіти (освітньо-кваліфікаційно програми, освітньо-кваліфікаційної характеристики, засобів діагностики якості вищої освіти). А через це – проблеми з розробкою навчальних планів, де необхідно перебачити вивчення усіх спеціальних та галузевих юридичних дисциплін і дисциплін допоміжних у становленні фахівця з права.

Серед основних проблем у впровадженні розвивального навчання є небажання самих студенті вчитися. Традиційна методика навчання вже втратила свою суть, проте вона зустрічається у більшості вищих навчальних закладах України. Викладачі не бажають відмовлятися від установлених стереотипів та урізноманітнювати навчальний процес новими підходами до організації та викладання. Сучасна дитина, котра зростає у світі новітніх технологій та спокус неадаптована до простого зазубрювання матеріалу. Кожен студент – особистість, котра вимагає до себе уваги та поваги. Мета вищого навчального закладу створити умови такого навчального середовища де у спеціально створених умовах необхідно формувати грамотного, обдарованого всебічно розвиненого фахівця здатного вирішувати складні проблеми сьогодення.

Висновки і пропозиції. Отже, у сучасні вищій школі створюються необхідні умови до проведення занять майбутнім юристів з метою їх становлення та розвитку як професіоналів своєї справи. Впровадження розвивального навчання у вищій школі набуває актуальності. Необхідно лише посилити в цьому плані роботу викладачів та педагогів: пере-

глянути навчально-методичні доробки з дисциплін, використовувати уже створені або розробляти власні завдання розвивального характеру, стимулювати студентів до навчальної діяльності за допомогою різних методів, засобів та прийомів розвивального навчання.

Список літератури:

1. Баханов К. Технологія повного засвоєння навчального матеріалу / К. Баханов // Історія в школах України. – 2001. – № 2. – С. 20.
2. Баханов К. Технологія розвивального навчання / К. Баханов // Історія в школах України. – 2000. – № 1. – С. 21-26.
3. Левченко Т. Розвиток освіти та особистості в різних педагогічних системах / Т. Левченко. – Вінниця: Нова книга, 2002. – 512 с.
4. Мережа юридичних клінік на юридичних факультетах України: ретроспективи та перспективи / За ред. М. В. Дулеби. – Київ, 2006. – С. 10.
5. Наказ МОН України «Про затвердження Типового положення про юридичну клініку вищого навчального закладу України«від 03.08.2006 № 592. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z0956-06
6. Положення про Координаційну раду молодих юристів України від 27.09.2007 № 835/5. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://ukraine.uapravo.net/data2008/base17/ukr17777.htm

Гришко В.И.
Национальный университет водного хозяйства и природопользования

ОСОБЕННОСТИ СОЗДАНИЯ УСЛОВИЙ ДЛЯ ВНЕДРЕНИЯ РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ БУДУЩИХ ЮРИСТОВ В ВУЗЕ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Аннотация
В статье проанализированы особенности создания необходимых условий для внедрения развивающего обучения будущих юристов в вузе. Исследованы проблемы и перспективы применения различных развивающих подходов к преподаванию. Охарактеризованы особенности деятельности юридической клиники, криминалистической лаборатории, спец аудиторий, тренинг-лабора в современных вузов. Проанализированы развивающую роль и значение Координационного совета молодых юристов. Выяснены особенности развивающей среды, созданного преподавателем.
Ключевые слова: развивающее обучение, профессиональная подготовка юристов, юридическая клиника, криминалистическая лаборатория, тренинг-лаборатория.

Hryshko V.I.
National University of Water Management and Natural Resources Use

THE CHARACTERISTICS OF CREATION OF THE NECESSARY CONDITIONS FOR THE IMPLEMENTATION OF DEVELOPMENTAL EDUCATION OF FUTURE LAWYERS AT UNIVERSITIES: PROBLEMS AND PROSPECTS

Summary
The article analyzes the characteristics of creation the necessary conditions for the implementation of developmental education of future lawyers at universities. The problems and prospects of various developmental approaches to teaching are studied. The peculiarities of the activity of legal clinics, forensic laboratories, special classrooms, laboratory training in modern university are characterized. The role and significance of the Coordination Council of Young Lawyers are analyzed. The features of the evolving environment created by the teacher are determined.
Keywords: developmental education, training of lawyers, legal clinic, forensic laboratory, training laboratory.

УДК 378.22.015.3.06-051 (076)

МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ: ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА

Когут І.В.
Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка,
Київський університет імені Бориса Грінченка

Стаття присвячена дослідно-експериментальній перевірці ефективності впровадження розробленої методики формування професійно-педагогічної комунікативної компетентності майбутнього вчителя. Презентовано критерії дослідження рівня сформованості професійно-педагогічної комунікативної компетентності майбутнього вчителя та їх рівні (високий, середній, низький). Запропоновано структуру спеціального тренінгового курсу «Теорія і технологія формування професійно-педагогічної комунікативної компетентності майбутнього вчителя». Представлено результати експериментального упровадження методики формування професійно-педагогічної комунікативної компетентності майбутнього вчителя. Узагальнено результати дослідно-експериментальної роботи.

Ключові слова: методика, критерії, професійно-педагогічна комунікативна компетентність, майбутній учитель, дослідно-експериментальна робота.

Постановка проблеми. Головним педагогічним завданням сучасного учителя є формування в учнів ключових та предметних компетентностей, що можливо лише за умови психологічно й дидактично обґрунтованого та виваженого подання предметної інформації. Це означає, що однією з компетентностей майбутнього вчителя, яка має бути сформована у процесі університетського навчання, є професійно-педагогічна комунікативна компетентність.

Вона має охоплювати: компетентність у реалізації суб'єкт-суб'єктної форми педагогічної взаємодії з учнями; компетентність у здійсненні перцептивної, комунікативної та інтерактивної функції педагогічного спілкування; компетентність у спілкуванні, що забезпечує розв'язання не лише репродуктивних, але і продуктивних педагогічних задач та компетентність у реалізації не лише поведінкового, операційно-інструментального, але й особистісного, глибинного рівня спілкування [3].

На думку сучасних дослідників, поза увагою залишається предметний та вербально-логічний аспекти професійно-педагогічної комунікативної компетентності вчителя, завдяки яким здійснюється обмін навчальною (предметною) інформацією між педагогом і вихованцями, а також процес передавання та сприймання цієї інформації.

Такі аспекти професійно-педагогічної комунікативної компетентності майбутнього вчителя є не що інше, як сукупність, взаємодія і взаємопроникнення мотиваційно-ціннісного, діяльнісного та когнітивного компонентів, ступінь сформованості яких відображає готовність майбутнього педагога ефективно здійснювати конструктивне передавання та сприймання інформації.

Окрім того, дослідження питання формування професійно-педагогічної компетентності саме майбутнього вчителя пов'язане ще з проблемою педагогічної етики та такту, оскільки високий рівень тактовності вчителя та дотримання ним норм педагогічної етики є важливими передумовами ефективності спілкування зі всіма суб'єктами навчально-виховного середовища.

Аналіз останніх публікацій. Розкриттю методологічних засад спілкування присвячені праці О. Бодальова, Ю. Жукова, О. Леонтьєва, Б. Ломова; у працях Н. Волкової, Л. Долинської, В. Кан-Калика, М. Корнєва, А. Мудрика, Л. Савенкової, М. Тоби розкрито структуру, функції та види спілкування.

Суттєвий інтерес для нашого дослідження становлять праці, де розглянено принципи підготовки вчителя, вдосконалення сутнісних основ професійної педагогічної освіти (С. Гончаренко, І. Зязюн, М. Лещенко, Н. Ничкало, О. Савченко, О. Федій, Л. Хомич. Н. Шиян).

Необхідною передумовою для розв'язання проблеми формування професійно-педагогічної комунікативної компетентності майбутніх учителів стали дослідження, в яких розглядається проблема саме комунікативної компетентності (М. Лісіна, Л. Петровська, М. Станкін, Ю. Федоренко, М. Філоненко).

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Сьогоденні розвідки науковців спрямовані на дослідження умов формування професійно значущих якостей майбутнього педагога, а саме: формування його комунікативної компетентності, професійної свідомості, професійної мобільності, розвитку професійної-педагогічної комунікації як засобу сформованості педагогічних умінь до здійснення майбутньої професійної діяльності. Та, на жаль, можна говорити, що ідея формування професійно-педагогічної комунікативної компетентності майбутнього вчителя в системі вищої освіти ще не отримала осмислення свого актуального стану та не набули виокремлені педагогічні умови щодо формування такої здатності у майбутнього педагога та не розроблено відповідної методики формування професійно-педагогічної комунікативної компетентності майбутнього вчителя.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Провідною метою статті є висвітлення результатів експериментального дослідження з проблеми упровадження методики формування професійно-педагогічної комунікативної компетентності майбутнього вчителя у навчально-виховний процес сучасного вишу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Із метою апробації розробленої методики формування професійно-педагогічної комунікативної компетентності майбутніх учителів була проведена дослідно-експериментальна робота, яка складалася з двох етапів. Ефективність упровадження розроблених змін у систему професійної підготовки майбутніх учителів була перевірена у ході формувального експерименту. Необхідно було виконати такі завдання:

· експериментально перевірити ефективність запропонованих змін до професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів в умовах навчально- виховного процесу вищого навчального педагогічного закладу;

© Когут І.В., 2015

· виявити динаміку росту показників сформованості професійно-педагогічної комунікативної компетентності майбутніх учителів;

· перевірити доцільність змісту і структури впровадження змін до професійної підготовки студентів педагогічних спеціальностей, формування у них професійно-педагогічної комунікативної компетентності.

Схематичну модель дослідно-експериментальної роботи можна зобразити так (див. рис. 1).

Дослідно-експериментальній роботі передував констатувальний етап, завданням якого було:

· визначити групи студентів, у яких буде проходити дослідно-експериментальна робота;

· розробити зміст теоретичної та практичної підготовки студентів;

· на базі теоретичного та практичного матеріалу розробити тренінговий спецкурс, націлений на формування професійно-педагогічної комунікативної компетентності майбутніх учителів.

Для участі у формувальному експерименті у ході підготовчого етапу були відібрані контрольні (220 чол.) і експериментальні (234 чол.) групи майбутніх учителів, студентів 3, 4 курсів стаціонарного відділення. Такий вибір пояснюється тим, що упродовж цих курсів студенти вивчають базові педагогічні, методичні та практичні дисципліни і проходять практику в різних педагогічних закладах. Окрім того, навчальними планами на 3 та 4 курсах передбачені дисципліни за вибором студента, які можуть бути пов'язані з формуванням професійно-педагогічної комунікативної компетентності.

Аналіз даних, які були отримані в результаті діагностики початкового рівня сформованості професійно-соціальної, професійно-методичної та професійно-творчої комунікативних компетенцій, як складників загальної професійно-педагогічної комунікативної компетентності, дозволив провести диференціацію складу студентів експериментальної групи за ознакою недостатньої сформованості тих чи тих професійних знань, умінь та навичок. Це дало можливість врахувати індивідуальні особливості студентів при проведенні занять.

Ми вважаємо, що одним із перших показників сформованості професійно-педагогічної комунікативної компетентності майбутнього педагога є установка на використання комунікативних тренінгових технологій та методик, оскільки це один з нових підходів сучасної якісної освіти. Крім того, за словами В. Абрамяна, «психофізичний склад виховуваного нами студента – майбутнього вчителя – має бути сформований і на рівні свідомості, і на підсвідомому рівні з установкою на педагогічну діяльність, яку йому належить здійснювати» [1, с. 6].

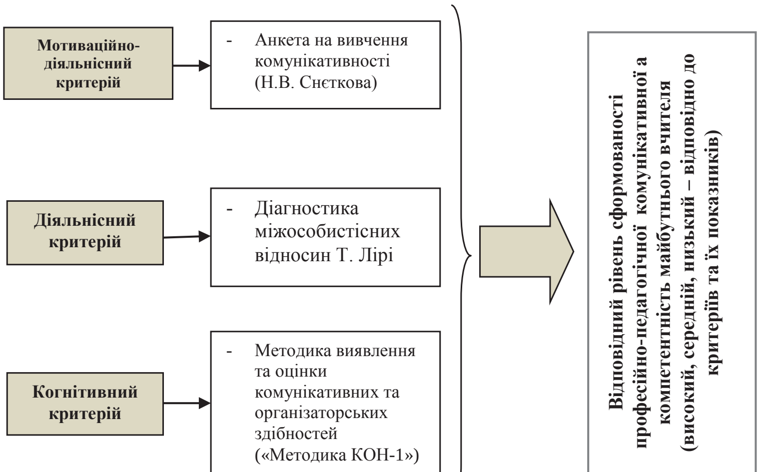


Рис. 1. Модель дослідно-експериментальної роботи з формування професійно-педагогічної комунікативної компетентності майбутнього педагога

Критеріями сформованості професійно-педагогічної комунікативної компетентності майбутнього вчителя ми обрали мотиваційно-ціннісний (показники: здатність до вільного використання професійно-педагогічної лексики відповідно до конкретної ситуації; володіння достатнім рівнем сформованості комунікативною компетентністю (мовна, мовленнєва, соціокультурна, соціолінгвістична)), діяльнісний (показники: сформованість психолого-педагогічних умінь, необхідних для професійно-педагогічної діяльності; здатність до особистісно-оцінної діяльності застосування професійно-комунікативних тактик та технологій; діагностичні уміння щодо ефективності впливу тих чи тих професійно-педагогічних тактик та технологій на учня), когнітивний (показники: здатність до проектування власної професійно-педагогічної комунікативної діяльності; володіння достатнім рівнем сформованості рефлексивних умінь; здатність до самостійно-пошукової професійно-педагогічної комунікативної діяльності). Згідно з цими критеріями й показниками визначено рівні сформованості професійно-педагогічної комунікативної компетентності майбутніх учителів (високий, середній, низький).

Таким чином, у ході науково-дослідної роботи з виявлення сучасного стану сформованості професійно-педагогічної комунікативної компетентності майбутніх учителів ми дійшли такого висновку: існує нагальна потреба у доповненні і змістового, і операційного компонентів діючих курсів, таких, як: загальна психологія, психологія дитяча, загальна педагогіка, методики викладання та є необхідність у розробці та впровадженні у процес професійної підготовки майбутніх учителів спеціального тренінгового курсу «Теорія і технологія формування професійно-педагогічної комунікативної компетентності майбутнього педагога», який створить необхідні умови для впровадження у практику сучасних шкіл тренінгові технології розвитку мовлення школярів та формування їх особистості в цілому. Теоретична частина тренінгового спецкурсу містить інформацію з таких питань: сучасні тренінгові технології розвитку особистості, комунікативності особисті зокрема; технології використання елементів тренінгів та особливості їх застосування у школі; особливості саморозвитку та самовдосконалення майбутнього педагога у процесі проходження практики, написання курсових та бакалаврських кваліфікаційних робіт.

Головною частиною вищезгаданого курсу є практична частина, що передбачає тренінговий практикум, під час якого відбувається моделювання педагогічних технологій, що забезпечує високу ефективність формування професійно-педагогічної комунікативної компетентності майбутнього педагога.

Зупинимось на ознайомленні студентів III-IV курсів із тренінговим спецкурсом «Теорія і технологія формування професійно-педагогічної комунікативної компетентності майбутнього педагога». Презентація матеріалів курсу розпочалося з *лекційних* занять. Увазі студентів було запропоновано три теми: «Особливості застосування тренінгів у освітньому процесі», «Особливості побудови тренінгу комунікативності та

креативності», «Технологія тренінгової роботи у школі». При вивченні першої теми «Особливості застосування тренінгів у навчально-виховному процесі» студенти виявили зацікавленість формами, методами і засобами середовища тренінгів у навчально-виховному процесі. Важливим для них було усвідомлення релаксаційної, навчальної та виховної функцій тренінгової роботи. З'ясувалось, що більшість у часників експерименту до проведення спецкурсу не знали про можливості використання тренінгів у виші та загальноосвітніх навчальних закладах.

Логічним продовженням першого лекційного заняття було проведення першого тренінгу «Тренінг особистісного зростання». Друге тренінгові заняття було присвячене також цьому тренінгові. Далі робота була продовжена на тренінгах комунікативності: Тренінг комунікативних умінь. Соціодрама. Наступним заняттям був тренінг креативності, який складається із двох занять.

Подальший цикл занять продовжився за матеріалами другої та третьої лекцій. Студентам пропонувались завдання самостійно підготувати та провести елементи тренінгу для свої одногрупників.

Виходячи з мети і завдань викладання курсу «Теорія і технологія формування професійно-педагогічної комунікативної компетентності», була розроблена методика констатувального та формувального експериментів, яка дозволяла виявити кількісні характеристики досліджуваних процесів і в ході здобутих результатів, які були отримані через застосування адекватних методів збору необхідної інформації, провідним було обрано багатомірний констатувальний експеримент.

Проводився повторний діагностичний аналіз за програмою експерименту, який підтверджував ефективність запропонованої методики формування професійно-педагогічної комунікативної компетентності майбутніх учителів з урахуванням відповідних йому методів: опитування, анкетування, тестування, моделювання, моніторингу професійної підготовки майбутніх учителів, протоколювання, спостереження, виконання творчих завдань, використання ділової педагогічної гри, тренінгів.

Ефективність в опануванні знаннями – теоретичними і практичними – з тренінгового спецкурсу визначалася на основі порівняння даних констатувально і контрольного діагностування у двох групах.

Таким чином, увесь обсяг теоретичної і практичної частини курсу, спрямованого на формування професійно-педагогічної комунікативної компетентності, повністю пройшла експериментальна група, а контрольна навчалася за традиційним планом навчального семестру цих спеціальностей.

Розподіл студентів до і після експериментального дослідження в контрольній та експериментальній групах за критеріальними характеристиками відображує таблиця 1.

Порівняльний аналіз розподілу студентів за високим, середнім та низьким рівнем оцінювання знань за критеріальними характеристиками показує, що до експерименту основна маса студентів контрольної та експериментальної груп знаходилась на низькому рівні, хоча студенти мали знання, отримані в ході передбачених традиційним планом дисциплін: педагогіка, дитяча психологія, загальна педагогіка, методики тощо.

Високий рівень підготовки виявили лише окремі студенти, які, як правило, зустрічаються в кожній навчальній групі і вирізняються своєю ерудованістю та загальними здібностями. Після проведення педагогічного експерименту розподіл студентів за високим, середнім і низьким рівнем оцінювання знань за критеріальними характеристикам суттєво змінився.

Розглянемо загальні зрушення розподілу студентів у експериментальній групі за високим, середнім і низьким рівнем знань з критеріїв: мотиваційно-ціннісний, діяльнісний, когнітивний (див. рис. 2).

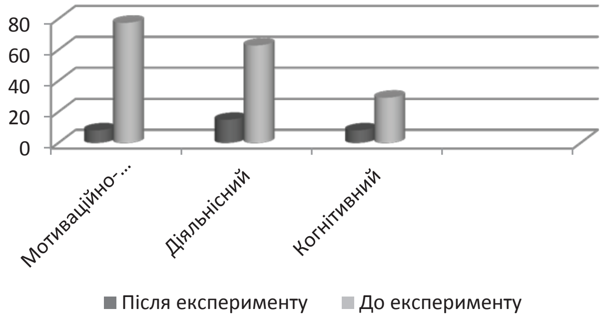


Рис. 2. Діаграма розподілу студентів у експериментальній групі за високим, середнім і низьким рівнем знань за середньостатистичними даними до і після експерименту

Вищенаведена діаграма ілюструє рівень сформованості професійно-педагогічної комунікативної компетентності студентів, а також перерозподіл студентів у експериментальній групі за високим, середнім і низьким рівнем оцінювання знань за середньостатистичними даними до і після експериментального дослідження.

Результати експериментальної роботи свідчать про ефективність впровадженої дослідної моделі методики формування професійно-педагогічної комунікативної компетентності. Кількісні показники яскраво ілюструють позитивні зрушення в експериментальній групі: за мотиваційно-ціннісним критерієм кількість студентів з низьким рівнем значно зменшилась – на початку експерименту вона становила 171 особу (73%), а наприкінці – 15 осіб (6,4%).

Таблиця 1

Розподіл студентів за високим, середнім і низьким рівнем оцінювання знань за критеріальними характеристиками до і після експерименту в експериментальній та контрольній групах (454 особи)

№ п/п	Критеріальні характеристики	Контрольна група 220 осіб						Експериментальна група 234 особи					
		до експерименту			після експерименту			до експерименту			після експерименту		
		н	в	с	н	в	с	н	в	с	н	в	с
1.	Загальний рівень за мотиваційно-ціннісним критерієм	149	44	27	132	59	29	171	43	20	15	164	55
2.	Загальний рівень за діяльнісним критерієм	152	43	25	130	59	31	166	42	26	12	154	68
3.	Загальний рівень за когнітивним критерієм	165	38	17	147	52	21	198	24	12	26	128	80
	Узагальнений показник	156	45	19	139	58	23	181	35	18	19	147	68

Такаж картина спостерігається за усіма критеріями: діяльнісний – на початку 166 осіб (71%), наприкінці – 12 (5,1%); когнітивний – на початку 198 (84,6%), наприкінці – 26 (11,1%).

Висновки з дослідження та перспективи подальшого розвитку у цьому напрямі. На основі результатів дослідно-експериментальної роботи з упровадження методики формування професійно-педагогічної комунікативної компетентності майбутніх учителів можна вважати, що розроблена методико-організаційна система дає відчутні наслідки, найбільший вплив вона мала на студентів з високим рівнем підготовки, які, завдяки отриманим знанням та власній ініціативі піднялися на більш високий рівень, і кількість студентів низького рівня знань різко зменшилась.

Перспективи подальших наукових розвідок у царині формування професійно-педагогічної комунікативної компетентності майбутнього вчителя вбачаємо у розробці педагогічних технологій професійно-педагогічного спілкування на основі запровадження навчання, заснованого на дослідженні.

Список літератури:

1. Абрамян В. Ц. Театральна педагогіка: навч. посіб. – К.: Лібра, 1996. – 224 с.
2. Когут І. В. Теорія і технологія формування професійно-педагогічної комунікативної компетентності майбутнього вчителя: прогр. спецкурсу з практикумом / І. В. Когут. – К.: КУ імені Бориса Грінченка, 2014. – 35 с.
3. Скворцова С. О., Вторнікова Ю. С. Професійно-комунікативна компетентність вчителя початкових класів: монографія / С. О. Скворцова, Ю. С. Вторнікова. – Одеса: Абрикос Компані, 2013. – 290 с.

Когут И.В.
Полтавский национальный педагогический университет имени В.Г. Короленко,
Киевский университет имени Бориса Гринченко

МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ: ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА

Аннотация
Статья посвящена опытно-экспериментальной проверке эффективности внедрения разработанной методики формирования профессионально-педагогической коммуникативной компетентности будущего учителя. Представлены критерии исследования уровня сформированной профессионально-педагогической коммуникативной компетентности будущего учителя и их уровни (высокий, средний, низкий). Предложена структура специального тренингового курса «Теория и технология формирования профессионально-педагогической коммуникативной компетентности будущего учителя». Представлены результаты экспериментального внедрения методики формирования профессионально-педагогической коммуникативной компетентности будущего учителя. Обобщены результаты опытно-экспериментальной работы.

Ключевые слова: методика, критерии, профессионально-педагогическая коммуникативная компетентность, будущий учитель, опытно-экспериментальная работа.

Kohut I.V.
Poltava National Pedagogical University named after V.G. Korolenko,
Borys Grinchenko Kyiv University

METHODOLOGY OF FORMING OF PROFESSIONAL PEDAGOGICAL COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS: RESEARCH AND EXPERIMENTAL WORK

Summary
This article is devoted to research and experimental verification of effectiveness of the implementation of the developed technique of forming of professional pedagogical communicative competence of future teachers. It presents the criteria of the level of formation of professional pedagogical communicative competence of future teachers and their levels (high, medium, low). The structure of the special training course «Theory and technology of professional pedagogical communicative competence of future teachers» is given. The results of the pilot implementation of the methodology of forming of professional pedagogical communicative competence of future teachers are presented. The results of the experimental work are summarized.

Keywords: methodology, criteria, professional and pedagogical communicative competence, future teacher, research and experimental work.

УДК 372.8:378:811

ПРОБЛЕМА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ПЕРЕКЛАДАЧІВ У ТЕОРЕТИЧНО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ

Левицька Н.В.
Хмельницький національний університет

Проаналізовано вітчизняні і зарубіжні педагогічні дослідження, які присвячені прблемі професійної підготовки перекладачів у вищих навчальних закладах України та світу. Здійснено порівняльно-педагогічний аналіз щодо визначення сутності професійної компетентності перекладача. Виявлено першочергові напрями удосконалення вітчизняної системи перекладацької освіти. Визначено перспективи подальших розвідок з цієї теми.
Ключові слова: професійна підготовка перекладачів, професійна компетентність перекладача, спеціалізація перекладацької освіти, навчальна программа.

Постановка проблеми. Процес модернізації та реформування організаційно-педагогічних засад викликає необхідність удосконалення професійної підготовки висококваліфікованих фахівців, зокрема перекладачів. Професійна підготовка сучасних перекладачів має бути спрямована на формування й подальший розвиток їх професійної компетентності та конкурентоспроможного рівня кваліфікації, передання глибоких теоретичних знань і практичних умінь й навичок у сфері перекладу. Професійна діяльність перекладачів здійснюється як на національному, так і на міжнародному рівні в умовах конкуренції як невід'ємної частини ринкової економіки. Тому для забезпечення комплексності та системності аналізу стану дослідження проблеми професійної підготовки перекладачів у психолого-педагогічній літературі вважаємо за доцільне аналізувати вітчизняні та зарубіжні наукові праці, що присвячені проблемі професійної підготовки перекладачів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемі формування перекладознавчих теоретичних основ та їх впливу на становлення професійної підготовки перекладачів присвячено праці німецьких дослідників О. Каде, А. Нойберта, В. Віллса, К. Райс, К. Норд, Х. Крінгса, В. Кутца, Ф. Пьоххакера, Г. Ментері. Узагальненням тлумачення сутності професійної компетентності перекладача займалися у своїх дослідження І. Алексєєва, І. Зимня, А. Козак, В. Коміссаров, В. Крупнов, Л. Латишев Р. Міньяр-Белоручев, Г. Мірам, О. Мартинюк, О. Павлик, З. Підручна, О. Сергєєва, М. Цвіллінг, О. Чередниченко, Ю. Хольц-Мянттярі, А. Швейцар, В. Ширяєва та ін. Вітчизняна та зарубіжна практика організації професійної підготовки перекладачів в університетах стала предметом вивчення вітчизняних науковців Є. Беседіної, Т. Ганічевої, А. Козак, Т. Кучай, О. Мартинюк, І. Пасинкової, О. Сєргєєвої, Л. Черноватого та ін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Аналіз дисертаційних досліджень та теоретичної літератури показав, що до проблеми професійної підготовки перекладачів в університетах України та світу зверталася велика кількість дослідників, що свідчить про її актуальність та багатоаспектність. Але системного та комплексного аналізу стану розробленості проблеми професійної підготовки перекладачів досі не було здійснено.

Формулювання цілей статті. Метою дослідження є аналіз теоретичних джерел, які висвітлюють проблему професійної підготовки перекладачів у вищих навчальних закладах України та світу, визначення сутності професійної компетентності перекладачів, виявлення першочергових напрямів подальшого дослідження цієї проблеми.

Виклад основного матеріалу дослідження. До середини двадцятого сторіччя науковці вважали, що переклад жодним чином не може включатися в коло питань, які досліджуються лінгвістичною наукою, а самі перекладачі були переконані, що лінгвістичні аспекти перекладу відіграють в «мистецтві перекладу» досить незначну, чисто технічну роль. З середини двадцятого сторіччя мовознавцям довелося докорінно змінити своє ставлення до перекладацької діяльності і розпочати її систематичне вивчення. Необхідність лінгвістичного вивчення перекладу обумовлювалась і завданням масової підготовки перекладачів. Для задоволення величезної потреби в перекладачах в багатьох країнах були створені перекладацькі школи, факультети та інститути, перед якими постало завдання забезпечити в певний період часу підготовку великої кількості перекладачів з високом рівнем кваліфікації. Відтак, виникла потреба у розкритті сутності перекладацького процесу, виділенні лінгвістичних та екстралінгвістичних факторів, що впливають на його хід і результати. Фахівці у сфері мовознавства намагалися створити необхідну наукову базу для побудови ефективного курсу підготовки висококваліфікованих перекладачів.

Найплідніішими для розвитку лінгвоперекладацьких досліджень виявилися 70-ті роки XX століття. За період з 1970 по 1980 роки було опубліковано більше наукових праць з лінгвістики перекладу, ніж за попередні 20 років. Саме в цей час були розроблені теоретичні концепції німецьких науковців О. Каде, А. Норберта, К. Райс, В. Віллса та К. Норд., які ми вважаємо теоретично цінними для нашого дослідження. Праці К. Райс присвячені розробці перекладацької типології текстів та проблемі оцінювання якості перекладу. К. Райс разом Х. Фермером є засновниками концепції «Скопос», яка стала основою теорії перекладу. Перекладацька діяльність за К. Райс – це творча діяльність, тому що фахівець в галузі перекладу повинен здійснювати не лише мовну посередницьку діяльність, а й вміти створювати в цільовій мові тексти, які б були адекватними текстам в вихідній мові. Відтак, перекладач повинен адаптувати текст для національного менталітету, тобто внести певні поправки, враховуючи соціально-культурні, психологічні, політичні відмінності в цільовий текст. Теорія К. Райс і Х. Фермера, яка виникла на початку 80 років і яка отримала назву «Скопос», стала основою методики прагматично-орієнтованого перекладу. «Скопос» – це мета, призначення або функція певного тексту, а завдання перекладача є переклад даного тексту зі збереженням його функції, таким чином, щоб він став функціонально еквівалентним до тексту оригіналу. Саме тому ми погоджуємося з

© Левицька Н.В., 2015

К. Райс, що переклад текстів – це творчий процес, а успіх перекладеного тексту залежить від того, які засоби обрав перекладач і які трансформації він застосував. Найкраща передумова реалізації успішного перекладу тексту – це сформована професійна компетентність перекладача. Саме в наукових перекладознавчих працях К. Райс та Х. Фермеєра прослідковуються перші прояви наукового інтересу до проблеми виявлення компонентів професійної компетентності перекладача [5, с. 23]

Послідовником поглядів та ідей К. Райс став відомий німецький науковець В. Віллс, який займався проблемами дидактики перекладу. В його багаточисельних статтях і наукових доповідях та в фундаментальній праці «Наука перекладу: проблеми і методи» розглядається широкий спектр проблем, які пов'язані з роллю перекладача в сучасному світі, способами опису процесу перекладу, перекладацькою компетентністю, з методикою викладання перекладу. Велику увагу у своїх працях науковець приділяє особистості перекладача. На його думку, майбутній перекладач повинен мати певний набір здібностей до перекладацької діяльності: прагнення до пізнання, здатність застосовувати теорію на практиці, здатність вміти критично оцінювати свою роботу, досконало володіти рідною мовою, здатність працювати в групі, мотивацію. Але науковець стверджує, що в основі діяльності перекладача лежить «лінгвістична компетенція», яка складається з рецептивноі компетенціі в мові оригіналу (здатність декодувати і розуміти текст оригіналу), продуктивної компетенції в мові перекладу (здатність використовувати лінгвістичні і текстові ресурси мови перекладу); суперкомпетенції, яка включає в себе вміння передачі інформації між лінгвістичними і текстовими системами культури і мови оригіналу і лінгвістичними та текстовими системами культури і мови перекладу). Так як і інші прихильники домінуючої позиції «лінгвістичної компетенції» в структурі професійної компетентності перекладача (Н. Хомский, В. Коллер, В. Н. Коміссаров, Л. К. Латишев) В. Віллс, на нашу думку, дає не зовсім вичерпну інтерпретацію поняттю «перекладацька компетентність» [6, с. 20].

Послідовником поглядів Віллса стала німецька дослідниця К. Норд, яка стверджує, що основними компетенціями в структурі перекладацької компетентності є рецептивна компетенція розуміння і аналізу тексту мовою оригіналу, дослідницька компенція, компетенція переносу, продуктивна компетенція, компетенція оцінки якості перекладу, лінгвістична і культурна компетенція в сфері мов оригіналу і перекладу. Так як і В. Віллс, К. Норд зазначає, що для формування рецептивної компетенції перекладача необхідним є навчання перекладацькому аналізу тексту. Хоча російський перекладознавець А. Швейцер трактує поняття «перекладацька компетентність» як складну та багаторівневу систему, що включає в себе всі ті кваліфікаційні характеристики, що дозволяють перекладачу здійснювати акт міжмовної і міжкультурної комунікації, домінуючу роль він віддає особливому «перекладацькому» володінню двома мовами (як мінімум, рецептивне володіння вихідною мовою та репродуктивне – мовою перекладу), за наявності якого мови проектуються одна на одну; здатності до перекладацької інтерпретації вихідного тексту (тобто бачення його очима носія іншої мови та іншої культури); володінню технологією перекладу (сукупність процесів, що забезпечують адекватне відтворення оригіналу, включаючи модифікації, необхідні для успішного подолання культурного бар'єру); знанню норм стилю і жанру тексту [4, с. 303].

Аналіз подальших наукових праць, які присвячені проблемі пофесійної компетентності перекладача вітчизняних і зарубіжних дослідників свідчить про еволюцію поглядів науковців. Так Р. К. Міньяр-Белоручев вважає, що професійна компетентність перекладача – це знання мови і мовленнєві навички та вміння у всіх основних видах мовленнєвої діяльності. Крім того перекладач повинен володіти не тільки комунікативною компетенцією, а й навичками та вміннями з письмового і усного перекладу, ораторського мистецтва і навіть літературним талантом.

Вартими уваги є дослідження З. Ф. Підручної, яка визначає професійну компетентність перекладача як індивідуальні властивості суб'єкта професійної перекладацької діяльності, які є необхідними і достатніми для її реалізації на нормативно заданому рівні та позитивно корелюють з її основними результативними параметрами – якістю, продуктивністю, надійністю. Вона виокремлює такі базові компоненти компетентності перекладача: соціально- психологічна компетенція; комунікативна і професійно-комунікативна; загальнопедагогічна професійна компетенція; наочна компетенція у сфері спеціальності перекладача; лінгвокраїнознавча та філологічна компетенція; творча, дослідницька компетенція; професійно-значущі якості особи. Виконання перекладу актуалізує весь комплекс компетенцій, що взаємодоповнюють одна одну, а тому і формуються в інтегрованій діяльності, яка забезпечується впливом на мотиваційний, етичний, діяльнісно-операційний та контрольно-корекційний компоненти структури особистості. О. І. Пометун вважає, що внутрішня структура компетентності включає знання, пізнавальні вміння і навички, практичні вміння та навички, ставлення, емоції, цінності й етичні норми, мотивацію. Беручи до уваги різні погляди науковців на тлумачення професійної компетентності перекладача, можна зробити висновок, що професійна компетентність перекладача – це індивідуальні властивості суб'єкта професійної перекладацької діяльності, які необхідні для її реалізації на нормативно заданому рівні і корелюють з її основними результативними параметрами: якістю, точністю, продуктивністю, надійністю. Це майстерність перекладача, що складається із сукупності професійних знань та вмінь і здатності застосовувати їх у практичній діяльності.

Окремі аспекти організації професійної підготовки перекладачів у вищих навчальних закладах Німеччини знайшли висвітлення у працях Р. Арнцта (розробка освітніх програм підготовки спеціалізованих перекладачів), Г. Залевські (роль навчального компоненту «усний переклад» у процесі навчання майбутніх спеціалізованих перекладачів), Б. Рубрехта (характер навчальної діяльності та професії перекладача), С. Каліна (ефективність організації навчання перекладачів). На необхідності включення елементів спеціалізації у професійну підготовку перекладачів і спеціалізацію сфери їхньої діяльності наголошують Д. Гудек, В. Коміссаров, Р. Крісс, К. Норд, С. Панов, К. Родрігес, М. Санчес, Л. Черноватий, М. Чех та інші дослідники. Спеціалізовані професійно-освітні програми підготовки перекладачів ефективно функціонують у системі освіти Німеччини та інших країн світу.

Викликає інтерес запропонований І. В. Полуяном підхід до підготовки перекладачів. Згідно якого факультети, які готують перекладачів, мають дотримуватися більш вузьких і спеціалізованих підходів, орієнтованих на ринок праці, тобто на існуючий попит. Завданням організаторів навчального процесу є необхідність вирішення проблеми професійної підготовки перекладачів за конкретними

спеціальностями – перекладач письмових текстів (з рідної на англійську, з англійської на рідну), усний послідовний двосторонній переклад (із записом, з опорою на пам'ять), синхронний переклад.

У працях німецького дослідника Р. Арнцта обґрунтовано рекомендації щодо організації навчального процесу підготовки перекладачів у вищих навчальних закладах. На його думку, професійні перекладачі мають бути добре обізнані зі структурою та стилістичними особливостями вихідної та цільової мов; важливим компонентом освітньо-професійної програми має стати соціокультурний компонент. Ефективність теоретичного підґрунтя у процесі підготовки перекладачів стала основною проблемою досліджень німецького дослідника С. Каліна. Перекладачі (особливо спеціалізовані), на думку автора, працюють здебільшого інтуїтивно, і дуже часто через відсутність теоретичної підготовки не можуть підсумувати результати своєї діяльності. С. Каліна визначає три підходи у підборі навчального матеріалу для практичного закріплення теорії перекладу: індуктивний, дедуктивний та функціональний. Перший із них передбачає переклад обраних викладачем 10-15 текстів протягом семестру з подальшою перевіркою, обговоренням результатів роботи та узагальненням рекомендацій щодо вирішення певних перекладацьких проблем. Дедуктивний підхід базується на тематичному розвитку техніки перекладу, коли викладач формулює тему для опрацювання (наприклад, переклад власних назв, одиниць вимірювання тощо), а вже потім обирає до неї практичні завдання. Останній із названих підходів полягає у формуванні окремих навичок перекладацької діяльності за допомогою виконання відповідних практичних завдань [2, с. 67].

Теоретично важливими для нашого дослідження вважаємо педагогічні аспекти проблеми підготовки перекладачів, які висвітлюються у працях російського педагога І. Алексєєвої. Науковець визначає та характеризує три етапи становлення перекладача як професіонала: ознайомлювальний, мотиваційний та формувальний. Під час першого відбувається ознайомлення з майбутньою професією, під час другого створюється позитивна мотивація до професії шляхом набуття позитивного досвіду на прикладі діяльності відомих перекладачів, під час третього відбувається власне формування перекладача як фахівця. Цієї думки дотримується науковець Т. Ганічева, яка досліджує соціокультурний компонент процесу перекладу та його значення для професійного перекладача. Автор наголошує, що переклад виступає мотиваційним компонентом, оскільки він допомагає знайомитися з соціальними та культурними особливостями представників різних країн [1, с. 288]

Висновки з даного дослідження і перспективи. Аналіз перекладознавчих та педагогічних досліджень вітчизняних і зарубіжних науковців показав, що проблема професійної підготовки перекладачів залишається актуальною на сучасному етапі розвитку освіти України, багатьох країн Європи та світу. Концепція перекладацької освіти, згідно проаналізованих наукових праць, повинна ґрунтуватися на компетентісному підході у навчанні майбутніх фахівців. Науковці погоджуються, що професійна компетенція має складну багаторівневу структуру, яка охоплює різноманітні професійні знання та вміння і здатності застосовувати їх у практичній діяльності. Інтерес науковців зосереджується на: спеціалізації перекладацької освіти, кваліфікаційні напрями підготовки перекладачів. До важливих напрямів розвитку системи професійної підготовки перекладачів в Україні, на нашу думку, належать: відповідність освітньо-професійних програм підготовки перекладачів вимогам сучасного ринку праці; вужча спеціалізація перекладацької освіти; вдосконалення методик формування перекладацької компетентності.

Список літератури:

1. Алексеева И. С. Профессиональный тренинг переводчика: Учебное пособие по устному и письменному переводу для переводчиков и преподавателей / Ирина Сергеевна Алексеева. – Санкт-Петербург: Союз, 2001. – 288 с. – (Серия «Библиотека переводчика»).
2. Комиссаров В. Н. Современное переводоведение. Учебное пособие / Вилен Наумович Комиссаров. – Москва: «ЭТС», 2001. – 424 с.
3. Kade O. Kommunikationswissenschaftliche Probleme der Translation / Otto Kade // Ubersetzungswissenschaft. – Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 1981.
4. Nord C. Textanalyse und Übersetzen. Theoretische Grundlagen, Methode und didaktische Anwendung einer übersetzungsrelevanten Textanalyse / Christiane Nord. – Tübingen: Julius Groos Verlag Brigitte Narr, 2009. – 313 с.
5. Reiß K. Grundfragen der Übersetzungswissenschaft. Wiener Vorlesungen / Katharina Reiß. – Wien: WUV-Universitätsverlag, 1995. – 132 с.
6. Wilss W. Übersetzungsunterricht. Eine Einführung. Begriffliche Grundlagen und methodische Orientierungen. / Wolfram Wilss. – Tübingen: Narr, 1996. – 226 с.
7. Wilss W. Übersetzen und Dolmetschen im 20. Jahrhundert. Schwerpunkt deutscher Sprachraum / Wolfram Wilss. – Saarbrücken: ASKO Europa-Stiftung, 1999. – 300 с.

Левицкая Н.В.
Хмельницький национальный университет

ПРОБЛЕМА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ПЕРЕВОДЧИКОВ В ТЕОРЕТИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ

Аннотация
Проанализированы отечественные и зарубежные педагогические исследования в области профессиональной подготовки переводчиков в высших учебных заведениях Украины и мира. Виявлены приоритетные направления совершенствования отечественной системы переводческого образования. Определены перспективы дальнейших исследований по этой теме.

Ключевые слова: профессиональная подготовка переводчиков, профессиональная компетенция переводчика, специализация переводческого образования, учебная программа.

Levytska N.V.
Khmelnytskyi National University

THE PROBLEM OF PROFESSIONAL TRAINING OF TRANSLATORS IN THEORETICAL AND PEDAGOGICAL RESEARCH

Summary
Native and foreign pedagogical researches in the problem of professional training of translators in higher educational institutions of Germany and Ukraine have been analyzed. Comparative pedagogical analysis of definition of the essence of translator's professional competence has been conducted. Primary areas of native system of translators' training improvement have been revealed. Further research perspectives in the given area have been defined.
Keywords: professional training of translators, translator's professional competence, specialization of translators' education, curriculum.

УДК 37.036:378.4:504

НАУКОВІ ПРИНЦИПИ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ В УНІВЕРСИТЕТАХ ПРИРОДООХОРОННОГО ПРОФІЛЮ

Мельничук Т.Ф.
Національний університет біоресурсів і природокористування України

В статті розглядаються засади формування творчої особистості, інтелектуального генофонду в університетах природоохоронного профілю, визначені наукові принципи, сукупність яких забезпечує успішне виконання завдань, підбору змісту, засобів, методів і форм навчально-виховного процесу і культурно-просвітницької діяльності у формуванні творчої особистості.
Ключові слова: творча особистість, принципи, методи, форми, виховання, навчально-виховний процес, інтелектуальний генофонд.

Вступ. Формування творчої особистості в університетах природоохоронної та агропромислової галузі може здійснюватися тільки на засадах розуміння сутності виховання і навчання, організації навчального процесу з урахуванням всіх вимог сучасних потреб суспільства, підвищення відповідальності за природні ресурси, творчий підхід до розв'язання складних економічних, екологічних задач.

А.Н. Лук творчість трактував так, що це є розумова й практична діяльність, результатом якої є створення оригінальних, неповторних цінностей, виявлення нових фактів, властивостей, закономірностей, а також методів дослідження і перетворення матеріального світу або духовної культури. Пояснюючи свою позицію з питань творчості, відомий психолог Л. Виготський зазначав, що творчою називається така діяльність, яка створює щось нове і виходить за межі рутини і в чому міститься хоч йота нового, зобов'язуючи своє походження творчому процесу людини [1].

Тут доречні поради видатного педагога К. Д. Ушинського, який писав: «Вихователь повинен прагнути пізнати людину такою, якою вона є насправді, з усіма її слабкостями і в усій її величі, з усіма її буденними дрібними потребами і з усіма її великими духовними вимогами… Вихователь повинен знати людину в родині, в суспільстві, серед народу, серед людства і наодинці зі своєю совістю Тоді тільки буде він спроможний черпати в самій природі людини засоби виховного впливу, а засоби ці величезні» [8].

На сучасному етапі педагоги і філософи творчу людину вбачають у підготовленості до конкретних видів діяльності, у мобільності її дій і вчинків, готовності до зміни стилів поведінки, прийняття неординарних рішень у складних життєвих ситуаціях, проявів обдарованості і незаурядного творчого потенціалу. Творчість людини – це взаємодія зі світом, яка створює передумови для духовного розвитку.

Слід підкреслити, що навчально-виховний процес у вищих навчальних закладах базується на законодавчих документах: Конституції України, Декларації прав людини, Законах України «Про освіту» та «Про вищу освіту», Указі Президента України «Про заходи щодо розвитку духовності, захисту моралі та формування здорового способу життя громадян», Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті тощо, Концепції національно-патріотичного виховання молоді [3]. На основі цих документів у вищих навчальних закладах розробляються Концепції навчальної та виховної роботи, пріоритетні напрямки яких спрямовані на втілення в життя української національної ідеї, виховання особистості демократичного, антропологічного світогляду, яка поважає громадянські права і свободи, традиції народів і культур світу, а також національний, релігійний, мовний вибір кожної людини [6].

Формулювання мети статті та завдань: обґрунтувати наукові принципи формування творчої особистості в університетах природоохоронного профілю в системі культурно-просвітницької діяльності.

Виклад основного матеріалу. Дослідженням сутності творчості, проблемами формування творчої особистості в різні історичні періоди займалися і займаються нині різні науки, в тому числі філософія, психологія й педагогіка. Луцій Антей Сенека (бл. IV ст. до н. е.) – філософ і оратор епохи імператорського Риму – головним завданням виховання вважав моральне удосконалення людини. Мета ви-

© Мельничук Т.Ф., 2015

ховання – підготовка молоді до життя й діяльності «у співтоваристві богів і людей» [4].

Непересічні ідеї з проблеми творчості знаходимо в німецькій класичній філософії І. Канта, Фіхте, Шеллінга, Ф.В.Г. Гегеля, Л. Фейєрбаха. Вихованням людини в усі часи і епохи займалися засновник педагогіки Ян Амос Коменський, німецькі педагоги Ф.А.В. Дістервег, Й.Ф. Гербарт, Ф. Бекон, український філософ Г. Сковорода, американські психологи Карл Роджерс, Абрахам Маслоу, педагог-просвітниця С. Русова, яка називала творчість найдорожчим скарбом людини [7].

Формуванням творчої особистості, дослідженням процесу творчості, методичними засадами займалися вчені Л.С. Виготський, С.О. Сисоєва, Д.Б. Богоявленська, Я.О. Пономарьов, Г.С. Костюк, В.В. Клименко, О.І. Кульчицька, В.О. Моляко, Г.П. Шевченко, О.П. Щолокова, Ф. Гальтон, А. Маслоу, Є. Фромм, К. Юнг та ін., які зробили свій внесок в виховну систему, передаючи накопичений досвід поколінь.

Згідно з Національною доктриною розвитку освіти України у XXI столітті та основними нормативно-правовими актами у сфері освітньої діяльності підготовка фахівців нової генерації повинна будуватися на нових, сучасних ідеях та підходах. Концептуальні засади формування лідерських якостей майбутніх працівників АПК, національної інтелігенції, гармонійно розвиненої особистості, що сприятиме збагаченню і оновленню інтелектуального генофонду нації, вихованню її духовної еліти – завдання, що стоїть перед вищими навчальними закладами на одному рівні з підготовкою висококваліфікованих фахівців, професіоналів своєї справи [6].

Відповідно до них найефективнішими принципами формування творчої особистості є:

– *принцип єдності освітньої, розвивальної та виховної функції навчання* спрямований на досягнення цілей різнобічного розвитку особистості, здобування знань, умінь, навичок під час навчання і послідуючої професійної діяльності, у формуванні моральних, естетичних смаків, світогляду;

– *принцип національної спрямованості виховання* передбачає формування у студентської молоді національної самосвідомості, любові до рідної землі, свого народу, культури, здатності зберігати і захищати свою країну і національну ідентичність;

– *принцип гуманізації* – один із фундаментальних принципів суспільного визнання людини, її гідності, цінності як особистості, права її на свободу і вияв своїх здібностей, гармонізацію відносин між людиною і суспільством, створення умов для особистісної самореалізації, формування людяної, щирої, доброзичливої, милосердної особистості;

– *принцип акмеологічного направлення* спрямовує виховний процес на найвищі морально-духовні досягнення вихованця на прикладах видатних особистостей у засвоєнні загальнолюдських і національних цінностей;

– *принцип демократизму* побудований на довірливих взаємовідносинах викладача і студента на основі психологічних контактів, узгодженості особистих якостей, спільності інтересів, на визнанні права кожного на свободу виявлення своєї творчої індивідуальності, усунення авторитарних методів впливу, сприйняття особистості як вищої соціальної цінності, визнання її права на свободу, на розвиток здібностей і реалізацію індивідуальності;

– *принцип цілеспрямованості* у формуванні гармонійно розвиненої особистості, підготовки до свідомої та активної трудової діяльності реалізується за умови підпорядкованості усієї роботи загальній меті, знання цієї мети, недопущення стихійності у просвітницькій діяльності, наявності перспективи;

– *принцип єдності навчання і виховання* передбачає залучення студентської молоді до духовних цінностей, формування цінностей загальнолюдської моралі, розуміти, що навчання і виховання не роздільні;

– *принцип суб'єкт-суб'єтної взаємодії* побудований на консолідації студентства та науково-педагогічних працівників у єдину спільноту, об'єднану спільною мораллю та ідеями;

– *принцип єдності теорії та практики* забезпечує єдність теорії та практики, реалістичність і дієвість застосовуваних форм і методів формування творчої особистості. Життя – це динамічний процес існування людини в реалізації набутих знань, умінь і навичок на практиці, включаючи самоврядну та громадську діяльність, який обумовлює зв'язок з конкретними умовами життєдіяльності людей і потребує корекції та удосконалення методів, використання новітніх досягнень і технологій на вимоги часу. Відповідно до цього принципу виховна діяльність закладу освіти має спонукати студентів до участі в житті суспільства вже під час навчання, в процесі підготовки до подальшої трудової діяльності, залучення студентів до участі в громадсько-корисній роботі, ознайомленні їх із суспільно-політичними подіями;

– *принцип системності, послідовності й наступності* у вихованні, привнесенні виховних аспектів у всі форми освітнього процесу, зв'язок виховання з життям, трудовою діяльністю народу та продуктивною працею;

– *принцип комплексного підходу* грунтується на діалектичній взаємозалежності педагогічних явищ і процесів, втілення якого в життя передбачає: єдність мети, завдань і змісту виховання, єдність форм, методів і прийомів виховання;

– *принцип диференціації та індивідуалізації виховного процесу* полягає у врахуванні у виховній діяльності рівнів фізичного, духовного, психічного, соціального, інтелектуального розвитку студентів, стимулюванні їхньої активності та розкритті творчої індивідуальності, враховуючи специфіку інтересів, схильностей, уподобань, звичок особи в соціальній роботі;

– *принцип природовідповідності* ґрунтується на врахуванні багатогранної цілісної природи людини з її анатомо-фізіологічними, психологічними, віковими, генетичними, національними, регіональними особливостями, тому при формуванні особистості необхідно це враховувати;

– *принцип культуровідповідності* передбачає виховання молодих людей як носіїв національної культури, продовжувачів справи попередніх поколінь, про органічний зв'язок із культурним надбанням всього людства, його історією, традиціями разом із наповненням виховання національним змістом, спрямованим на формування самосвідомості громадянин, врахуванням культурних традицій свого народу, вивченням його мови, народного мистецтва, ремесел і промислів, забезпечення духовної єдності поколінь;

– *принцип життєвої смислотворчої самодіяльності* передбачає становлення особистості як творця і проектувальника свого життя, який вміє приймати самостійні рішення і нести за них відповідальність, повноцінно жити й активно діяти у динамічних життєвих умовах, постійно самовдосконалюватися, адекватно і гнучко реагувати на соціальні зміни;

– *принцип соціальної відповідності* зумовлює необхідність узгодженості змісту і методів формування

творчої особистості, вмінні зорієнтуватися в реальних соціально-економічних умовах і бути готовими до ефективного розв'язання життєвих проблем;

– *принцип превентивності (попереджування)* ґрунтується на просвітницькій діяльності у формуванні особистості і спрямований на профілактику негативних проявів поведінки студентської молоді, на вироблення імунітету до негативних впливів соціального середовища, забезпечення системи заходів економічного, правового, психолого-педагогічного, соціально-медичного, інформаційно-освітнього характеру, спрямованих на формування позитивних соціальних настанов, запобігання вживанню наркотичних речовин, різних проявів деструктивної поведінки, відвернення суїцидів, формування навичок здорового способу життя, культури статевих стосунків [2].

Необхідно зауважити, що культурно – просвітницька діяльність (ми трактуємо просвітницьку сферу як культурну складову в системі культурно-просвітницькій діяльності) охоплює всі напрями роботи в університетах природоохоронного профілю і є складовою цілісної системи підготовки спеціалістів для агропромислової та природоохоронної галузей, основною задачею якої є формування творчої особистості з великим потенціалом знань, умінь, навичок, високою духовною культурою, національною свідомістю, патріотизмом.

Під системою культурно-просвітницької діяльності необхідно розуміти сукупність форм, методів, засобів, прийомів організації, управління процесом і суб'єктами, які його втілюють, перед якими стоїть головна мета – виховати громадянина з високими моральними якостями, професіонала в своїй сфері, людину з творчим підходом до виконання своїх обов'язків. Будь-який вид діяльності в університеті (навчальна, методична, організаційна, громадська, науково-дослідна, дозвіллєва, мистецька, спортивна тощо) несе виховний елемент і передбачає отримання результату в своїй роботі, який залежатиме від дій всієї системи.

Система культурно-просвітницької діяльності передбачає залучення до процесу виховання підрозділів університету, ось чому дуже важлива інтеграція всіх складових в такому процесі як формування особистості в університетах природоохоронного профілю.

Висновки. Принципи формування творчої особистості є узагальненою системою вимог, які охоплюють усі аспекти виховного процесу, відображають результати виховної роботи. Лише сукупність цих принципів забезпечує успішне визначення завдань, підбір змісту, методів, засобів і форм навчально-виховного процесу і просвітницької діяльності у формуванні творчої особистості.

Таким чином, для формування свідомості, вироблення навичок і звичок поведінки потрібна система певних послідовних виховних заходів, система педагогічних впливів, яка забезпечує формування в кожного вихованця світогляду, переконань, ідеалів, інтересів, морально-вольових рис, навичок і звичок правильно орієнтованої поведінки у формуванні цілісної особистості. Такі якості людської особистості можна сформувати, якщо виховний процес являтиме собою не випадковий набір виховних заходів і матиме епізодичний характер, а чітко вибудувану систему культурно-просвітницької діяльності.

Список літератури:

1. Выготский Л. С. Собр. соч. в 6 т. – М., 1983. – Т. 3.
2. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
3. Державна національна програма «Освіта» (Україна – XXI століття). – К.: Райдуга, 1994.
4. Зайченко І. В. Педагогіка. Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів, 2-е вид. – К.: «Освіта України», «КНТ»,2008. – 528 с.
5. Моляко В. О. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень / За ред. В. О. Моляко, О. Л. Музики. – Житомир: Вид-во Рута, 2006. – 320 с.
6. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті. – К.: Шкільний світ. – 2001. – 24 с.
7. Русова С. Теорія і практика дошкільного виховання. – Прага: Український громадський видавничий фонд, 1924. – 124 с.
8. Ушинский К. Д. Собр. соч. – М., 1948. – Т. 2.

Мельничук Т.Ф.
Национальный университет биоресурсов и природопользования Украины

НАУЧНЫЕ ПРИНЦИПЫ ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ В УНИВЕРСИТЕТАХ ПРИРОДООХРАННОГО ПРОФИЛЯ

Аннотация
В статье рассматриваются основы формирования творческой личности, интелектуального генофонда в университетах природоохранного профиля, определены научные принципы, совокупность которых обеспечивает успешное выполнение заданий и способствуют подбору содержания, способов, методов и форм учебно-воспитательного процесса и культурно-просветительской деятельности в формировании творческой личности.

Ключевые слова: творческая личность, принципы, методы, формы, воспитание, научно-воспитательный процесс, интелектуальный генофонд.

Melnychuk T.F.
Natural University of Life and Environmental Sciences of Ukraine

SCIENTIFIC PRINCIPLES FOR CULTIVATING A CREATIVE PERSONALITY AT UNIVERSITIES OF ENVIRONMENTAL SCIENCES

Summary
In the article the outlines of cultivating a creative personality, intellectual gene pool at universities of environmental sciences are studied. Scientific principles, the totality of which ensures the successful fulfilment of tasks, selection of content, tools, methods and forms of educational and academic process and cultural and educational activities in cultivating a creative personality, are defined.
Keywords: creative personality, principles, methods, forms, education, academic and educational process, intellectual gene pool, cultural and educational activities.

УДК 378.147:37.037

ОСОБЛИВОСТІ РУХОВОЇ ПІДГОТОВЛЕНОСТІ СТУДЕНТІВ ФАКУЛЬТЕТУ ЕЛЕКТРОЕНЕРГЕТИКИ ТА ЕЛЕКТРОМЕХАНІКИ ВНТУ

Овчарук В.В., Овчарук В.Г.
Вінницький національний технічний університет

У статті досліджено та проаналізовано рівень рухової підготовленості студентів факультету електроенергетики та електромеханіки ВНТУ. Здійснено аналіз останніх досліджень і публікацій за даною темою. У тестуванні прийняли участь 120 студентів 1-4 курсів. З допомогою методів математичної статистики визначено статичні критерії та здійснено порівняльний аналіз показників рухової підготовленості. Виявлено шляхи вдосконалення фізичної підготовленості студентів ФЕЕЕМ під час навчання у вузі.
Ключові слова: фізичне виховання, студенти, тестування, рухова підготовленість.

Постановка проблеми. Універсальним засобом збереження й зміцнення здоров'я вважається рухова підготовленість, яка є важливим результатом фізичного виховання студентської молоді і визначається за допомогою розробленої системи державних тестів [1]. Рівень рухової підготовленості студента є важливим компонентом здоров'я, основою високої працездатності та життєздатності, базою, на якій відбувається вся рухова діяльність людини. Тому підвищення рухової підготовленості студентської молоді є одним із першочергових завдань не тільки кафедр фізичного виховання та спортивних клубів, а й всієї системи вищої освіти України. Однак кафедри фізичного виховання та сучасні методики фізичної підготовки не задовольняють в повній мірі природну біологічну потребу студентської молоді в руховій активності. Окрім того, причини низької фізичної підготовленості студентської молоді та погіршення стану її здоров'я закладені ще на ранньому етапі виховання дітей в сім'ях, школах, професійних навчально-виховних закладах тощо.

Удосконалення навчально-виховного процесу з фізичного виховання у вищих закладах освіти повинно обґрунтовуватися, передусім, реальним станом фізичного розвитку й фізичної підготовленості студентів. Проте, як показують наукові дослідження [2, 3, 4, 5], в абітурієнтів, котрі вступили на перший курс вищих навчальних закладів, простежується низька фізична підготовленість і невисокий рівень рухової активності.

Рухова активність і здоров'я є важливими медико-соціальними показниками, тісний зв'язок між якими лікарі-практики спостерігають давно. Рухова діяльність має виняткове фізіологічне призначення, тому що рух є найбільш ефективним механізмом пристосування до навколишнього середовища [6].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Рухова підготовленість є важливою характеристикою стану здоров'я та інтегральним показником фізичної активності студентів [7]. Рівень рухової підготовленості студента залежить від оволодіння ним засобами, формами та видами фізичної підготовки, які використовуються під час навчальних і самостійних занять фізичними вправами. Використовуючи відповідні фізичні вправи та регулюючи інтенсивність їх виконання можна цілеспрямовано впливати на стимуляцію всіх систем організму, підвищувати рівень їх функціонування, тим самим забезпечувати високий рівень фізичної підготовленості студентів [5].

Рухова підготовленість – це готовність студента до виконання фізичних навантажень, що передбачені навчальною програмою. Вона розкриває рівень розвитку фізичних якостей, який був досягнутий у процесі фізичного виховання. Рухова підготовленість є результатом фізичної активності студентів, їх інтегральним показником, тому що під час виконання фізичних вправ у взаємозв'язок вступають практично всі органи й системи організму [7, 8, 9]. Рухова підготовленість розглядається не тільки як функція рухового апарату, а і як функціонування цілісного організму [10]. Рухова підготовленість студентської молоді має зв'язок із рівнем фізичного здоров'я, але не можна однозначно стверджувати, що студент, який має високий рівень фізичного здоров'я, також має й високий рівень фізичної підготовленості. Тому результати рухових тестів студентів з низьким рівнем підготовленості можуть служити метою для розвитку рухових якостей студентів з нижчим рівнем фізичного здоров'я. Оче-

© Овчарук В.В., Овчарук В.Г., 2015

видно, що фізична підготовленість, перш за все, повинна бути орієнтована на поліпшення здоров'я студентів і лише опосередковано на результати рухових тестів [11]. Багаторічний досвід та наукові дослідження дають підстави стверджувати, що рухова (або як її ще називають фізична) підготовленість студентів вищих навчальних закладів закладається ще в ранні роки, в юності, а особливо під час навчання у школі. Від того, наскільки буде підготовленим абітурієнт, з яким рівнем здоров'я він прийде до вищого навчального закладу, багато в чому буде залежати зміст і рівень навантаження на навчальних заняттях з фізичного виховання, а в кінцевому результаті і рівень його фізичної підготовленості [5]. Визначення рівня фізичної підготовленості має важливе значення при рекомендації рухового режиму, виборі чи складанні програм оздоровчих тренувань, а також для оцінки ефективності дії певних фізичних навантажень на організм. За визначеннями Л. Дудорової [12] рухову підготовленість поділяють на 5 рівнів (дуже поганий, поганий, задовільний, добрий, відмінний).

Найбільш об'єктивним показником, на основі якого встановлюється рівень рухової підготовленості, є система державних тестів, яка впроваджена у програму з фізичного виховання студентів і зумовлюється соціальним замовленням сучасного суспільства на всебічно та гармонійно розвинену особистість майбутнього фахівця, який повинен мати високий рівень здоров'я та необхідну фізичну підготовленість, аби відповідати вимогам освітньо-кваліфікаційного рівня.

Таким чином, своєчасна і якісна діагностика поточного рівня фізичної підготовленості студентів різних спеціальностей має важливе прикладне значення і дає можливість для експрес-оцінки та формування поточного рівня фізичної підготовленості організму студентів.

Мета та завдання дослідження. Мета дослідження полягає у визначенні рівня рухової підготовленості студентів ФЕЕЕМ ВНТУ та проведенні порівняльного аналізу згідно державних тестів і нормативів фізичної підготовленості населення України [13]. Завдання дослідження спрямовані на виявлення шляхів удосконалення фізичної підготовленості студентів ФЕЕЕМ під час навчання у вузі.

Виклад основного матеріалу й обґрунтування отриманих результатів дослідження. Дослідження проводилось на базі Вінницького національного технічного університету, у якому брали участь студенти ФЕЕЕМ (I-IV курсів) у кількості 120 чоловік. Для оцінки рівня рухової підготовленості були використані 7 тестів: біг 100 м, стрибки у довжину з місця, ходьба 2400 м, човниковий біг 4×9 м, підтягування на перекладині, нахили тулуба вперед з положення сидячи, піднімання в сід за 1 хв.

Результати моніторингу рухової підготовленості студентів ФЕЕЕМ представлені в таблиці 1.

Таким чином, в результаті проведеного дослідження та аналізу отриманих результатів моніторингу рухової підготовленості студентів ФЕЕЕМ можна зробити наступні висновки:

– результати тесту на витривалість показали кращу підготовленість студентів 1-го курсу і виявили погіршення цього показника на старших курсах;

– результати тестів «підтягування на перекладині» та «піднімання в сід за 1 хв» говорять про кращу підготовленість студентів 2-го і 3-го курсів;

– показники тесту «стрибок з місця» у студентів 1-го і 2-го курсу майже однакові (різниця 2,3 см), а на 3-му і 4-му курсах зростають на 5 і 8 см відповідно;

– тест на швидкість «біг 100м» показав кращу підготовленість студентів 1-го курсу, на 2-му спостерігається зниження на 0,82 сек відносно 1-го курсу, на 3-му приріст 0,12 сек відносно 2-го курсу і на 3-му приріст на 0,45 сек відносно 3-го курсу;

– у спритності найкращим виявився показник у студентів 1-го курсу і спостерігається зниження цього показника на старших курсах;

– аналіз тесту «нахил тулуба вперед з положення сидячи» виявив найкращу підготовленість у студентів 2-го курсу, дещо менший у 3-го і зовсім погані показники у 1-го і 4-го курсів.

Таблиця 1

Курс	Статистичні критерії	Основні показники тестування						
		Витривалість ходьба 2400 м, хв	Підтягування на перекладині, разів	Прес, разів	Стрибок з місця, см	Швидкість 100 м, сек	Човниковий біг 4х9 м, сек	Гнучкість, см
1	Xcep	11.52	12,03	48,23	233,5	13,76	9,43	8,83
	S	1,79	3,88	7,09	13,07	0,73	0,48	6,0
	min	8.22	4	36	205	12,3	8,8	0
	max	16.12	20	61	255	15,8	10,8	23
2	Xcep	12.17	13,33	49,43	231,23	14,58	9,56	12,87
	S	2,08	3,72	5,72	17,17	1,32	0,53	6,84
	min	9.42	6	32	165	13,2	8,8	0
	max	16.27	21	61	265	18,8	11,1	24
3	Xcep	14.57	12,83	51,03	237,17	14,46	9,57	11,4
	S	1,68	5,11	7,36	15,74	0,97	0,51	5,36
	min	10.39	6	38	185	13,0	8,8	2
	max	18.09	28	64	260	16,7	10,8	20
4	Xcep	15.51	10,83	44,03	240,0	14,01	9,65	6,5
	S	1,86	2,85	5,23	8,2	0,66	0,51	4,75
	min	10.37	6	36	225	12,9	8,9	0
	max	18.41	18	54	260	15,7	10,6	20

де, $\overline{x} = \frac{1}{N}\sum_{i=1}^{N} x_i.$ – середнє арифметичне вибірки, N – обсяг вибірки;

$S = \sqrt{\sum_{i=1}^{n} \frac{(x_i - \bar{x})^2}{n-1}}$ – середньоквадратичне відхилення

Висновки. Результати проведених досліджень дають змогу оцінити особливості рухової підготовленості студентів факультету електроенергетики та електромеханіки ВНТУ і дозволяють порівнювати їх протягом усього періоду навчання, оцінювати і здійснювати їх аналіз, а також з'ясовувати переваги і недоліки використаних засобів, методів навчання і форм організації занять із фізичного виховання, на підставі аналізу коригувати робочі програми на наступний навчальний рік.

На наш погляд, одним із найголовніших способів підвищення рухової підготовленості студентів є налагоджена система об'єктивного контролю та оцінки комплексного тестування рухових здібностей. Така система, з одного боку, розширить можливість аналізу навчально-тренувального процесу, а з іншого боку, кожен студент, на протязі навчання у вузі, може отримати об'єктивну інформацію на різних етапах своєї діяльності відносно своїх фізичних здібностей, що дозволить значно підвищити його мотивацію до занять з фізичного виховання та поліпшення результатів рухової підготовленості.

Подальші дослідження планується провести в напрямку визначення динаміки показників рухової підготовленості студентів ФЕЕЕМ ВНТУ в подальшому процесі навчання.

Список літератури:

1. Линець М. М. Основи методики розвитку рухових якостей / М. М. Линець: Навчальний посібник. – Львів: Штабор, 1997. – 207 с.
2. Ніколаєв С. Підвищення рухової активності студенток з урахуванням їхніх психофізіологічних особливостей / С. Ніколаєв // Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві: зб. наук. пр. Волин. нац. ун-ту ім. Лесі Українки. – Луцьк: РВВ «Вежа» Волин. нац. ун-ту ім. Лесі Українки, 2009. – № 2 (6). – С. 46–49.
3. Котченко Ю. Динамика снижения исходных показателей общей выносливости студентнов первого курса / Ю. Котченко // Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві: зб. наук. пр. Волин. нац. ун-ту ім. Лесі Українки. – Луцьк: Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2010. – № 2 (10). – С. 59–63.
4. Криводуд Т. Є. До вивчення рівня фізичної підготовленості студентів першого курсу денного відді- лення СумДПУ ім. А. С. Макаренка за результатами контрольних нормативів / Т. Є. Криводуд, Н. А. Кулик, Н. Д. Шошура // Слобожанський науково-спортивний вісник: наук.-теорет. журн. – Х.: ХДАФК, 2010. – № 4. – С. 22.
5. Грибан Г. П. Життєдіяльність та рухова активність студентів [монографія] / Г. П. Грибан. – Житомир: Вид-во Рута, 2009 – 594 с.
6. Астахова Е. В. О некоторых тенденциях в развитии физической активности студентов педагогического вуза / Е. В. Астахова // Здоровый образ жизни и физическая культура студентов: социологические аспекты. – Москва; Харьков: [б. и.], 1990. – С. 45–51.
7. Круцевич Т. Ю. Методы исследования индивидуального здоровья детей и подростков в процессе физического воспитания: учебн. пособие для студентов вузов физ. воспит. и спорта Т. Ю. Круцевич. – К.: Олимпийская литература, 1999. – 232 с.
8. Котов Є. О. Динаміка фізичної підготовленості студентів / Є. О. Котов // Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві: зб. наук. праць. – Т. 1. – Луцьк, 2002. – С. 259–262.
9. Опанасюк Ф. Г. Основи розвитку фізичних якостей студентів: навч.-метод. посіб. / Ф. Г. Опанасюк, Г. П. Грибан – Житомир: Вид-во «Державний агроекологічний університет», 2006. – 332 с.
10. Bulicz E., Murawow I. Zdrowie czlowieka i jego diagnostyka. Efekty zdrowotne actywnosci ruchowej. – Radom: Politechnica R. 2003. – 533 s.
11. Долженко Л. Прогностичні моделі фізичної підготовлености студентів з різним рівнем фізичного здоров'я / Л. Долженко // Спортивний вісник Придністров'я: наук.-теорет. журнал Дніпропетров. держ. ін-ту фіз. кул. і спорту. – № 2. – 2006. – С. 89–91.
12. Дудорова Л. Динаміка структури фізичної підготовленості студентів Л. Дудорова // Фізична культура, спорт та здоров'я нації: зб. наук. праць. – Вип. 5. – ДОВ «Вінниця». – Вінниця, 2004. – С. 64–66.
13. Державні тести і нормативи оцінки фізичної підготовленості населення України. – К., 1996. – № 80 – 31 с.

Овчарук В.В., Овчарук В.Г.
Винницкий государственный технический университет

ОСОБЕННОСТИ ДВИГАТЕЛЬНОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ СТУДЕНТОВ ФАКУЛЬТЕТА ЭЛЕКТРОЭНЕРГЕТИКИ И ЭЛЕКТРОМЕХАНИКИ ВНТУ

Аннотация
В статье исследованы и проанализированы уровень двигательной подготовленности студентов факультета электроэнергетики и электромеханики ВНТУ. Осуществлен анализ последних исследований и публикаций по данной теме. В тестировании приняли участие 120 студентов 1-4 курсов. С помощью методов математической статистики определены статические критерии и осуществлен сравнительный анализ показателей двигательной подготовленности. Выявлены пути совершенствования физической подготовленности студентов ФЕЕЕМ во время учебы в вузе.

Ключевые слова: физическое воспитание, студенты, тестирование, двигательная подготовленость.

Ovcharuk V.V., Ovcharuk V.H.
Vinnytsia National Technical University

FEATURES OF MOTOR PREPAREDNESS OF STUDENTS OF THE FACULTY OF POWER ENGINEERING AND ELECTROMECHANICS OF VINNYTSIA NATIONAL TECHNICAL UNIVERSITY

Summary
This article explores and analyzes the level of preparedness of students of the Faculty of Power Engineering and Electromechanics of VNTU. The analysis of recent research and publications on this topic has been conducted. 120 students of 1st-4th courses took part in testing. With the help of mathematical statistics, static criteria have been defined and comparative analysis of motor preparedness has been conducted. the ways of perfection of physical preparedness of students of FPEEM during studies in the university were found out.
Keywords: physical education, students, testing, motor preparedness.

УДК 378.146.1:811.111

РОЗРОБКА ЕФЕКТИВНИХ ТЕСТІВ ДЛЯ КОНТРОЛЮ ЧИТАННЯ АНГЛОМОВНИХ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНИХ ТЕКСТІВ

Пасічник М.В., Жигалко С.Е.
Українська інженерно-педагогічна академія

У статті наголошено на необхідності створення у немовних вищих навчальних закладах України нової моделі мовної підготовки. Підкреслено важливість формування у майбутніх інженерів-педагогів компетенції у читанні англомовних професійно орієнтованих текстів. Проаналізовано загальновизнані якісні характеристики тестів. Розглянуто взаємний позитивний та негативний вплив якісних характеристик тесту один на одного. Запропоновано конкретизувати методичні принципи тестування з урахуванням специфіки читання як окремого виду мовленнєвої діяльності для реалізації контролю рівня сформованості мовленнєвої компетенції майбутніх інженерів-педагогів у читанні англомовних професійно орієнтованих текстів.
Ключові слова: професійно орієнтоване читання, контроль, компетенція у читанні, якісні характеристики тесту, баланс чинників.

Постановка проблеми. Українська система професійної освіти має на меті сьогодні підвищення конкурентоспроможності майбутнього спеціаліста на ринку праці, що передбачає вільне володіння своєю професією згідно з міжнародними стандартами. Це зумовлює необхідність створення у немовних вищих навчальних закладах України нової моделі мовної підготовки, яка базується на розумінні іноземної мови як невід'ємного інструменту майбутньої професійної діяльності студентів. Хоча у сучасній методиці викладання іноземних мов велику увагу приділяється навчанню усному мовленню, тим не менш читання залишається одним з головних завдань навчання іноземним мовам в технічних ВНЗ. Компетенція майбутніх спеціалістів у читанні має включати в себе вміння працювати зі спеціальними текстами, знання термінів у сфері своєї спеціальності, навички професійно орієнтованого перекладу.

Слід відмітити, що реорганізація моделі мовної підготовки потребує використання нових підходів не лише до організації навчального процесу, а й до процесу контролю навчання іноземних мов.

Забезпечення контролю рівня сформованості мовленнєвої компетенції студентів в читанні англомовних професійно орієнтованих текстів на всіх етапах процесу навчання є важливою передумовою ефективного зворотного зв'язку і, відповідно, ефективного навчання загалом.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Як відомо, ефективність тесту вимірюється за допомогою певних чинників. Загальновизнаними чинниками є надійність, конструктна валідність, економічність, інтеракційність та навчальний вплив [1-7].

Під надійністю тесту розуміється стабільність результатів відповідей тестованих при повторному виконані тесту, при цьому рівень підготовки тестованих має залишитися незмінним.

Наступний чинник конструктна валідність вимірює ступінь врахування об'єктами тесту та характером тестових завдань психолінгвістичної моделі оволодіння іншомовленнєвою діяльністю. Іншими словами, конструктна валідність оцінює достатність рівня володіння іншомовленнєвою комунікативною компетенцією, який виявив тест, для здійснення іншомовного спілкування в умовах реального життя.

До якісних характеристик тесту відносять також економічність тесту, тобто його здатність забезпечити максимально достовірну інформацію про тестованих при мінімальних витратах часу та зусиль на його підготовку, проведення та обробку результатів; інтерактивність, тобто врахування взаємодії між характеристиками мовленнєвої діяльності тестованого (наприклад, вікові особливості, мовні знання і здібності, емоційний стан) і характеристиками тестового завдання, і навчальний вплив тестування на особу тестованого та вчителів, батьків (мікро-вплив) та систему освіти загалом (макро-вплив).

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Окрім розглянутих загальновизнаних чинників слід також приділити увагу таким якісним характеристикам тесту як автентичність та практичність. Не викликає сумніву, що всі чинники, які впливають на ефективність тесту, також здійсню-

© Пасічник М.В., Жигалко С.Е., 2015

ють вплив один на одного. При чому цей вплив може бути як позитивного, так і негативного характеру.

Мета статті. Враховуючи вищезазначене, далі слід розглянути зміст чинників, що впливають на ефективність тесту, та взаємний позитивний і негативний вплив чинників один на одного.

Виклад основного матеріалу. Надійність та валідність є суто вимірювальними характеристиками, тому вони вважаються головними показниками ефективності тесту. Під надійністю розуміється стабільність результатів тесту при його багаторазовому виконанні тестованими з однаковим рівнем підготовки. Головною причиною нестабільності результатів тесту виступають оцінки рейтерів [6, с. 2]. З огляду на це, надійність тестів можна визначити за допомогою таких коефіцієнтів:

1) коефіцієнта міжрейтерської стабільності, який вимірюється як коефіцієнт кореляції між результатами оцінювання кількох рейтерів одного і того ж контингенту тестованих.

2) коефіцієнту внутрірейтерської стабільності, який вимірюється як коефіцієнт кореляції між результатами оцінювання одним рейтером двох послідовних тестувань одного і того ж контингенту тестованих за допомогою паралельної форми того ж тесту.

3) коефіцієнту стабільності тесту, який вимірюється як коефіцієнт між результатами двох послідовних тестувань одного і того ж контингенту тестованих за допомогою одного тесту.

Певні фактори сприяють підвищенню надійності тесту, а саме [4]:

1) Репрезентативний вибір об'єктів контролю (залучення до тесту найбільш важливих елементів вивченого матеріалу) та контингенту тестованих (залучення до тестування як найбільш сильної, так і найбільш слабкої частини контингенту студентів).

2) Кількість завдань тесту. Збільшення завдань тесту є прямо пропорційним його надійності.

3) Складність завдань тесту. Тест повинен мати достатню дискримінаційну здатність, тобто здатність визначати як сильних, так і слабких тестованих. При розробці тестових завдань слід дотримуватися оптимальної середньої складності теста, при якій середній відсоток правильних відповідей всього контингенту тестованих має складати не менш ніж 60%.

4) Стабільність зовнішніх умов тестування (усних інструкцій, мотивації тестованих, часу на виконання тесту тощо).

5) Стабільність та стандартизація результатів оцінювання. Ці фактори є найбільш важливими для суб'єктивних мовленнєвих вмінь, зокрема усного мовлення.

Наступною якісною характеристикою тесту є його валідність, тобто здатність тесту вимірювати саме ті параметри володіння іноземною мовою, які передбачалися. У спеціальній літературі виділяють такі типи валідності тетсу як порівняльна, прогностична, змістовна, конструктна, зовнішня. У зарубіжних дослідженнях [5] висловлюється думка про те, що конструктна валідність об'єднує в собі інші види валідності, тому ефективність тесту має визначатися лише за його конструктною валідністю. У вітчизняних дослідженнях [1, с. 120] також підкреслюється першочергове значення конструктної валідності для тесту з іноземної мови, оскільки метою тесту є перевірка рівня володіння певним матеріалом та певними навичками і вміннями мовлення за конкретною програмою.

Конструктна валідність тесту показує наскільки об'єкти тестування та характер тестових завдань враховують психолінгвістичну модель засвоєння певного мовного матеріалу або певної моделі комунікативної компетенції. Визначення конструктної валідності тесту потребує перш за все, встановлення конструкту, яким є системі тестового контролю з іноземних мов виступають компоненти комунікативної компетенції або комунікативна компетенція в цілому. Наступним етапом визначення конструктної валідності тесту є аналіз мовного матеріалу ТЗ щодо їх відповідності цілям вимірювання даного конструкту.

Щодо розгляду автентичності як якісної характеристики тесту не існує однозначної думки. Деякі науковці зовсім не згадують автентичність як чинник, що впливає на ефективність тесту. Тим не менш більшість зарубіжних тестологів [5, 8, 9] вважають автентичність однією з головних якісних характеристик тесту.

Автентичність тесту означає співвіднесеність характеристик ТЗ з характеристиками завдань в області використання мови або позатестових умовах. Вона забезпечується моделюванням в ТЗ ситуацій реального іншомовного спілкування в позатестових умовах. Так, при розробці тесту з читання слід добирати тексти, з якими, ймовірно, тестовані можуть мати справу в реальному житті.

Така якісна характеристика тесту як інтерактивність розуміється як ступінь та характер залучення індивідуальних характеристик тестованого до виконання ТЗ. До найважливіших інтерактивних характеристик тестованого відносяться мовленнєва та стратегічна компетенції, загальні знання та емоційне ставлення. Забезпечення інтерактивності тесту вимагає врахування специфіки взаємодії між характеристиками мовленнєвої діяльності тестованого та характеристиками ТЗ. Мінімально припустимий рівень інтерактивності забезпечується шляхом максимально можливого підвищення інтерактивності саме тих характеристик тестованих, які були залучені у визначення конструкту. Наприклад, визначення тематики тесту відповідно до загальних знань тестованих підвищує його інтерактивність [6].

Ще однією важливою якісною характеристикою тесту є вплив тесту на суспільство та освітню систему, який відбувається на мікрорівні (рівні особистості) та макрорівні (рівні освітньої системи та суспільства в цілому). Вплив тесту на навчальний процес та його учасників відомий як зворотній ефект. Безпосередні учасники процесу тестування (тестовані та викладачі) підлягають прямому впливу тестів. Так, вплив тесту з іноземної мови на тестованого виражається у досвіді участі у тестуванні та підготовці до нього; оцінюванні його навчальних досягнень за результатами виконання ТЗ; рішеннях, які приймаються на основі оцінки, отриманої за тест. Викладачі за результатами тестування можуть оцінювати ефективність методики навчання та навчально-методичних матеріалів.

Якісна характеристика тесту – практичність – відрізняється від вищезгаданих, оскільки вона визначає можливість розробки та впровадження тесту. Практичність тесту пов'язується з такими чинниками як доступність ТЗ для розуміння тестованими, простота організації процесу тестування, можливість проведення тестування в рамках звичайного навчального процесу, простота інтерпретації результатів тестування [4]. Іншими словами, практичність тесту визначається наявністю всіх ресурсів (людських, матеріальних, часових) необхідних для його розробки та реалізації. До людських ресурсів належать розробники тестів, рейтери, адміністратори, технічний персонал, який приймає участь у розробці та проведенні тестів. Матеріальні ресурси складають приміщення для розробки і про-

ведення тестування, обладнання (ком'ютери, магнітофони, копіювальні машини) та матеріали (папір, малюнки, посібники, словники). Часові ресурси – це час потрібний для розробки, проведення та обробки результатів тестів.

Таким чином, практичність тесту визначається співвіднесенням наявних ресурсів та ресурсів необхідних для його планування, розробки та використання.

Всі вищезгадані якісні показники теста не доцільно розглядати незалежно, оскільки вони спричиняють взаємний позитивний та негативний вплив один на одного. Наприклад, підвищення надійності тесту за рахунок збільшення кількості тестових завдань може спричинювати зниження його практичності, оскільки розробка та виконання тесту потребуватиме більше часу. Також підвищення валідності тесту за рахунок високого ступеню його комунікативності збільшує його обсяг і, таким чином, знижує його практичність. Такі чинники як валідність та надійність є взаємолімітуючими. Так, идвищення конструктної валідності тесту при залученні до конструкту декількох компонентів мовленнєвого вміння одночасно знижує його надійність. І, навпаки, зменшення кількості компонентів мовленнєвого вміння як об'єктів тестування збільшує надійність тесту. Деякі тести можуть вважатися валідними, навіть при невисокому ступені автентичності та інтерактивності. Проте автентичні та інтерактивні тести викликають позитивну реакцію тестованих, що, звісно, підвищує їх валідність.

З метою нейтралізації негативного впливу чинників слід дотримуватися оптимального балансу між ними. Такий баланс може бути досягнений шляхом визначення мінімально припустимого рівня для кожного з якісних чинників тесту. У спеціальній літературі [6] розробникам тестів для досягнення розумного балансу між всіма якісними чинниками пропонується дотримуватися трьох принципів:

1. максимальне підвищення ефективності теста в цілому, а не окремих якісних характеристик.

2. оцінювання окремих характеристик тесту у сукупності їх впливу на загальну ефективність тесту.

3. розрахунок ефективності тесту і відповідного балансу між його характеристиками для кожної конкретної тестової ситуації в залежності від мети і виду тестування в системи тестового контролю.

Висновки і пропозиції. Застосування тестового контролю рівня сформованості мовленнєвої компетенції майбутніх інженерів-педагогів у читанні англомовних професійно орієнтованих текстів може бути дієвим інструментом забезпечення, з одного боку, ефективної оцінки компетенції читання, а з іншого – розвитку його навичок та умінь за рахунок виконання додаткового обсягу вправ, якими фактично є тестові завдання, а також забезпечення позитивних ефективних характеристик студентів, шляхом заохочення позитивного відношення до навчання. Тестовий контроль рівня сформованості мовленнєвої компетенції майбутніх інженерів-педагогів у читанні англомовних професійно орієнтованих текстів логічно вписується в структуру кредитно-модульної системи, на якій ґрунтується сучасне навчання, принаймні в системі координат Болонського процесу.

Створення комплексу ТЗ для тестування рівня сформованості мовленнєвої компетенції має спиратися на певні методичні (системотворчі) принципи тестування, що стосуються усіх компонентів тесту: об'єктів тестового контролю, тестових завдань та критеріїв оцінювання продуктів читання. Методичні принципи тестування потребують конкретизації з урахуванням специфіки читання як окремого виду мовленнєвої діяльності, особливостей кредитно-модульної організації навчального процесу у ВНЗ, вимог чинної програми та специфіки їх реалізації щодо контролю рівня сформованості мовленнєвої компетенції майбутніх інженерів-педагогів у читанні англомовних професійно орієнтованих текстів.

Список літератури:

1. Петращук О. П. Тестовий контроль у навчанні іноземної мови в середній загальноосвітній школі: Монографія. – К.: Видавничий центр КДЛУ, 1999. – 261 с.
2. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Науковий редактор українського видання доктор пед. наук, проф. С. Ю. Ніколаєва. – К.: Ленвіт, 2003. – 273 с.
3. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник / кол. авторів під керівн. С. Ю. Ніколаєвої. – К.: Ленвіт, 1999. – 320 с.
4. Коккота В. А. Лингводидактическое тестирование: Науч.-теорет. пособие. – М.: Высш. шк., 1989. – 127 с.
5. Bachman L., Palmer A. Language testing in practice. – Oxford University Press, 1996. – 377 p.
6. Цатурова И. А. Тестирование устной коммуникации / И. А. Цатурова, С. Р. Балуян. – М.: Высшая школа, 2004. – 127 с.
7. Горчев А. Ю. О методике тестового контроля навыков устной речи / А. Ю. Горчев // Ин. яз. в школе. – 1976. – № 6. – С. 40–47.
8. Weir C. J. Communicative Language Testing. – Prentice Hall International (UK) Ltd, 1990, 218 p.
9. Wall D., Alderson I. C. Examining Washback: The Sri Lankan Impact Study // Language Testing. 1993. – № 10. – P. 41-69.

Пасечник М.В., Жигалко С.Э.
Украинская инженерно-педагогическая академия

РАЗРАБОТКА ЭФФЕКТИВНЫХ ТЕСТОВ ДЛЯ КОНТРОЛЯ ЧТЕНИЯ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННЫХ ТЕКСТОВ

Аннотация
В статье отмечено необходимость создания в неязыковых высших учебных заведениях Украины новой модели языковой подготовки. Подчеркнуто важность формирования у будущих инженеров-педагогов компетенции в чтении англоязычных профессионально ориентированных текстов. Проанализированы общепризнанные качественные характеристики тестов. Рассмотрено взаимное позитивное и негативное влияние качественных характеристик теста друг на друга. Предложено конкретизировать методические принципы тестирования с учетом специфики чтения как отдельного вида речевой деятельности для реализации контроля уровня сформированности речевой компетенции будущих инженеров-педагогов в чтении англоязычных профессионально ориентированных текстов.
Ключевые слова: профессионально ориентированное чтение, контроль, компетенция в чтении, качественные характеристики теста, баланс факторов.

Pasichnyk M.V., Zhyhalko S.E.
Ukrainian Engineering Pedagogics Academy

DEVELOPMENT OF EFFECTIVE TESTS FOR CONTROL OF READING OF THE ENGLISH-LANGUAGE PROFESSIONALLY ORIENTED TEXTS

Summary
The need of establishing a new model of language training in non-linguistic higher educational institutions of Ukraine is highlighted in the article. The importance of the formation by future teacher-engineers the competence in reading English-language professionally oriented texts is emphasized. The commonly recognized quality characteristics are analyzed. The mutual positive and negative influence of the qualitative characteristics of the test on each other is considered. It is proposed to specify the methodological principles of testing taking into account specifics of reading as a separate type of speech activity for the implementation of the control of the level of formation of future teacher-engineers' speech competence in reading English-language professionally oriented texts.
Keywords: professionally oriented reading, control, competence in reading, qualitative characteristics of the test, balance of factors.

УДК 378.147-057.4:528.4

МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ ЩОДО СТРУКТУРИ ТА ЗМІСТУ НАВЧАЛЬНО-ВИРОБНИЧОЇ ПРАКТИКИ ЗЕМЛЕВПОРЯДНИКІВ

Русіна Н.Г.
Рівненський державний аграрний коледж

У статті розкрито значення навчально-виробничої практики у підготовці землевпорядників; визначено методичні підходи щодо структури практик та їх змісту; проведено аналіз основних факторів, що впливають на процес набуття і удосконалення умінь та навичок під час практичної підготовки землевпорядників.
Ключові слова: фахівець землевпорядник, практична підготовка землевпорядника, навчально-виробничі практики.

Постановка проблеми. Нові соціально-економічні умови суспільного життя потребують фахівців, що здатні працювати в умовах нових реалій та застосовувати найновіші досягнення теорії та практики у процесі професійної самореалізації. В умовах модернізації освіти підвищується роль практики, яка спрямована на формування професійної компетенції. Під час практики студентам доводиться розв'язувати різнопланові практичні завдання, в конкретних ситуаціях знаходити оптимальні шляхи управління виробничими процесами. Тому досить актуальною є проблема практичного навчання студентів у вищих навчальних закладах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Чимало праць останніх десятиліть присвячено різним аспектам практичного навчання. Зокрема, практична підготовка студентів (М. Будникова, М. Дьяченко, Ф. Каримова, Н. Ничкало, В. Федцова, О. Щербак); організація та зміст практики студентів (І. Бартєнєва, І. Богданова, З. Курлянд); організаційно-методичне забезпечення практичної підготовки студентів (О. Біляковська, Т. Іщенко, С. Коновалов, І. Мищишин, С. Цюра); організація виробничої практики студентів (Р. Войнола, О. Гармата, Н. Гресь, В. Дуганець, С. Сисоєва) організація практичного навчання у вищих навчальних закладів І-ІІ рівнів акредитації (В. Дзюба, Т. Дудник, М. Хоменко) [2,3].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Професійна підготовка землевпорядників є предметом дослідження таких науковців І. Борового, Й. Дороша, І. Ковальчука, А. Мартина, Л. Паламарчука, А. Третяка. У їх працях осно-

© Русіна Н.Г., 2015

вна увага приділяється теоретичній підготовці землевпорядників у вищих навчальних закладів III-IV рівнів акредитації. Та варто зазначити, що питання організації навчально-виробничої практики землевпорядників є малодослідженим. У цьому полягає актуальність даної розвідки.

Мета статті. Головною метою цієї роботи є розгляд теоретичних та методичних аспектів практичної підготовки землевпорядників.

Виклад основного матеріалу. Підготовка спеціалістів у сфері землеустрою здійснюється на факультетах землевпорядного профілю у спеціальних вищих навчальних закладах відповідного рівня акредитації за галуззю знань «Геодезія та землеустрій», за єдиним напрямом підготовки 6.080101 «Геодезія, картографія та землеустрій», за п'ятьма спеціальностями: «Геодезія», «Фотограмметрія», «Картографія», «Геоінформаційні системи і технології», а також «Землевпорядкування та кадастр» [1, 4]. Вона регламентується законодавчими та нормативними актами, що покликані створити умови для найбільш якісної організації освітніх процесів, для приведення якості навчання у відповідність до міжнародних стандартів та вимог інтеграції вітчизняної вищої землевпорядної освіти в міжнародний освітній простір.

Землевпорядник – фахівець, який володіє знаннями про земельне право, земельний кадастр, землевпорядкування та управління земельними ресурсами, має відповідну освіту та належну кваліфікацію. Професія землевпорядника передбачає глибоке розуміння процесів, які відбуваються в природі. Спеціалісти у цій галузі мають змогу працювати в обласних, районних та міських управліннях і відділах земельних ресурсів; бюро технічної інвентаризації; відділах архітектури та містобудування; агентствах з оцінки нерухомості; відділах фонду держмайна, обласних та районних відділах юстиції; сільських, селищних, міських та районних радах; держадміністраціях та їхніх підрозділах; податковій службі.

Концепція підготовки фахівців за напрямом «Геодезія, картографія та землеустрій» полягає у формуванні систематизованих знань із топографії, геодезії, фотограмметрії, картографії, землеустрою, геоінформаційних технологій. В процесі навчання студенти отримують навики створення різноманітних картографічних матеріалів: кадастрових та топографічних планів і карт, формування та наповнення баз даних для різних геоінформаційних систем; також вивчають землевпорядне проектування, земельний кадастр та земельне право.

Найважливішою складовою професійної підготовки землевпорядника вищого навчального закладу є практика, завдання, зміст, організаційні форми, методичне забезпечення якої повинні сприяти оволодінню студентом основами професійних умінь, навичок у єдності фахівця високої кваліфікації, а також допомогти йому в формуванні професійно значущих якостей його особистості.

Практика студентів є невід'ємною складовою підготовки фахівців з вищою освітою. Вона спрямована на закріплення теоретичних знань, отриманих студентами за час навчання, набуття й удосконалення практичних навичок і умінь, визначених освітньо-кваліфікаційною характеристикою підготовки фахівців за відповідною освітньою програмою.

Метою практичного навчання є оволодіння студентами сучасними методами, формами організації та знаряддями праці в галузі їх майбутньої професії, формування у них професійних умінь і навичок для прийняття самостійних рішень під час конкретної роботи землевпорядника в реальних умовах, виховання потреби систематично поповнювати свої знання та застосовувати їх в практичній діяльності. В самому загальному вигляді можна визначити такі послідовні етапи практичної підготовки:

– лабораторні, практичні заняття, на яких починається формування первинних навичків (із спеціальних дисциплін);

– навчальна практика – завданням якої є ознайомлення студентів із специфікою майбутньої спеціальності, отримання первинних професійних умінь і навичок із загально-професійних і спеціальних дисциплін, робітничих професій, передбачених навчальним планом відповідної спеціальності;

– технологічна практика – метою якої є ознайомлення студентів-практикантів безпосередньо на підприємствах, організаціях, установах з виробничим процесом і технологічним циклом виробництва.

– переддипломна практика – метою якої є збір необхідних нормативних, технічних, картографічних матеріалів для розробки дипломного проекту.

Набуття професійних практичних навичок висококваліфікованого фахівця можливо лише за умов безпосередньої його участі у виробничих процесах на базі підприємств різного типу і різних форм власності, підрозділів науково-дослідних установ і органів державного управління.

Ці вимоги до практичної підготовки фахівців забезпечуються через наскрізну систему взаємопов'язаних практик – навчальних (молодші курси) і технологічних (старші курси) на освітньо-кваліфікаційних рівнях «бакалавр», «спеціаліст» та технологічної, наукової і педагогічної на освітньо-кваліфікаційному рівні «магістр».

Види та обсяги практик визначаються освітньою програмою підготовки фахівців, що відображається відповідно в навчальних планах (за формами та видами) і графіках навчального процесу.

Таблиця 1

Перелік навчальних практик і розподіл їх по семестрам (витяг з навчального плану підготовки молодшого спеціаліста (галузь знань 0801 «Геодезія та землеустрій»)

IV. Виробнича практика	Вид практики	Семестр	Тижнів
1	Теодолітна зйомка	2	3
2	Нівелювання	2	2
3	Мензульна зйомка	2	1
4	Основи сільськогосподарського виробництва	2	1
5	Основи ґрунтознавства	4	1
6	Тахеометрична зйомка	4	2
7	Фотограмметрія	6	1
8	Комп'ютерна	6	2
9	Придбання робітничої професії (діловод)	6	1
10	Автоматизовані зйомки територіі	7	2
11	Землевпорядне проектування	6	1
12	Рішення виробничих ситуаційних задач	6	2
13	**Технологічна**	7	5
14	**Переддипломна**	8	4
	Разом		**28**

Навчальним планом підготовки фахівців напряму «6.080101 – Геодезія, картографія та землеустрій» передбачено навчальні практики з ін-

форматики і програмування, топографії, геодезії, землеробства, фотограмметрії та дистанційного зондування, геодезичних робіт при землеустрої і виробнича із землевпорядного проектування та земельного кадастру.

Навчальна та виробнича практика складає 15% від загального навчального часу. Практика студентів передбачає послідовність її проведення при одержанні достатнього обсягу теоретичних знань для оволодіння певним рівнем умінь і навичок. Навчальним планом передбачено 14 практик тривалістю 28 тижнів на кожному курсі навчання.

Відповідно до навчального плану підготовки бакалавра за спеціальністю 6.08010102 «Землевпорядкування передбачено 1512 годин практичного навчання або 28/42 кредитів за ESCT (табл. 1).

Практичне навчання проводиться на базах практики, які повинні відповідати вимогам освітньо-професійної програми. Такими базами практик можуть бути навчальні господарства навчальних закладів, геодезичні полігони, місцеві підприємства,станови та організації. Технологічна і переддипломна виробничі практики проводяться згідно з договорами в базових підприємствах: науково-дослідних і проектних інститутах землеустрою; відділах районної та регіональної філії центру ДЗК; відділах та управліннях Держземагентства у районах; сільських і селищних та міських радах; геодезичних і землевпорядних підприємствах всіх форм власності.

Геодезичні навчальні практики проводяться з поділом групи на підгрупи в складі бригад у кількості 4-6 осіб (табл. 2). На початку кожного виду практики її керівник проводить зі студентами інструктаж з техніки безпеки з оформленням запису в журналі. Під час практики студенти ведуть щоденники і складають звіт.

На молодших курсах студенти проходять навчальну практику, знайомляться зі специфікою майбутньої спеціальності, різними видами практичної діяльності, отримують первинні професійні уміння у виробничих умовах, виконують певну роботу за обраною спеціальністю на базах практики, а також формують необхідні професійні ціннісні орієнтири. На старших курсах, після опанування теоретичної частини відповідної дисципліни, проводиться виробнича практика, метою якої є закріплення знань, відпрацювання вмінь і навичок в умовах майбутньої фахової діяльності, набуття практичного досвіду.

Під час виробничої практики студенти ознайомлюються із структурою підприємства, підрозділу, виробничими завданнями, правилами внутрішнього розпорядку, технікою безпеки; вивчають посадові інструкції підрозділу; ознайомлюються із видами робіт на виробництві та оформляють щоденник практики за видами робіт (інвентаризація земель; приватизація земельних ділянок громадян; грошова оцінка земель; створення фермерських господарств; відведення земель для державних потреб; коректування планів землекористувань; проекти внутрігосподарського землеустрою; матеріали з перенесення проектів у натуру; матеріали обчислення площ і складання експлікацій (контурних, зведених, порівняльних).

Таблиця 2

Геодезичні навчальні практики

Вид практики	Мета практики	Завдання	Курс
Теодолітна зйомка	Закріпити та поглибити теоретичні знання, одержані під час вивчення теми «Теодолітне знімання».	Набути умінь і навичок при виконанні геодезичних робіт під час здійснення теодолітного знімання, а також камерального обробітку отриманих результатів знімання.	I
Нівелювання	Освоїти прийоми роботи з нівеліром, виконати прив'язку до державної геодезичної мережі, засвоїти технологію математичної обробки матеріалів польових вимірювань.	Вивчити і освоїти весь технологічний процес проведення технічного і площинного нівелювання.	I
Мензульна зйомка	набути практичні навики в роботі з мензулою під час проведення зйомки. У період практики студенти засвоюють технологію нанесення ситуації і рельєфу на план у польових умовах.	Здійснити комплекс робіт по виконанню мензульної зйомки.	II
Тахеометрична зйомка	закріпити та поглибити теоретичні знання, одержані під час вивчення теми «Тахеометричне знімання», як заключний етап у вивченні технології проведення топографічного знімання і складанні планів місцевості.	Створити геодезичну основу ділянки, виконати знімання ситуації і знімання рельєфу, побудувати топографічний план.	II
Землевпорядне проектування	Навчити студентів виконувати роботи з перенесення проекту в натуру і закріплення проектних точок.	Виконати розрахунки для визначення геодезичних даних для відновлення втрачених межових знаків; скласти робоче креслення для перенесення проекту в натуру; відновити на місцевості втрачені межові знаки; виконати перенесення проекту в натуру за допомогою теодоліта і мірної стрічки, мензули і кіпрегеля; скласти технічний звіт.	III
Автоматизовані зйомки території	Закріпити та поглибити теоретичні знання, одержані під час вивчення теми «Сучасні геодезичні прилади».	Набуття умінь і навичок роботи із сучасною електронною геодезичною технікою під час виконання польових та камеральних робіт у землевпорядному виробництві.	III
Фотограмметрія	Закріпити теоретичні знання з фотограмметрії та набути необхідних умінь і навичок із створення контурних планів місцевості за аерофотознімками найпоширенішими методами.	Виконати геодезичну прив'язку та дешифрування аерознімків, провести камеральну обробку польових вимірів.	III

На базах практики студенти виконують функції дублера інженера-землевпорядника (складання абрису; участь в обмірах земельних ділянок при інвентаризації та приватизації земель; участь при встановленні землекористувань; участь у польових топографо-геодезичних роботах; участь у камеральних роботах з оформлення технічних звітів щодо приватизації земель; участь в автоматизованій обробці польових вимірювань та створенні графічних матеріалів; участь у польових роботах з відведення земель для державних потреб; участь у польових роботах з перенесення проектів землеустрою в натуру; участь у польових роботах з коректування планового матеріалу).

Підсумком практики є залік. Залік з навчальних практик виставляється викладачем після проведення підсумкового заняття, на основі захисту технічного звіту, залік з технологічної практики – на основі перевірки характеристики з виробництва, захисту перед комісією звіту-щоденника, попередньо прорецензованого керівником практики від навчального закладу.

Щоденник має вміщувати відомості про роботу, що виконана студентом. Він містить опис характеру роботи, місце її виконання, визначає ступінь самостійності здійснення відповідних функцій. Достовірність цих записів завіряє своїм підписом керівник практики від виробництва. Щоденник практики є індивідуальним документом, що підтверджує виконання індивідуальної програми. На його другій сторінці мають бути зафіксовані дати прибуття і вибуття зі стажування, підписи та печатки.

За результатами оцінки і захисту звіту виставляється диференційована оцінка, яка враховується поряд з іншими оцінками, що характеризують успішність студентів.

Підсумки практики обговорюються на засіданні кафедр, що відповідають за організацію і проведення практики. За її результатами кафедра запрошує студентів на збори, де обговорюються результати практики, з'ясовуються проблеми та розробляються заходи з їх усунення. Все це робиться з метою удосконалення організації виробничої практики та її документованого забезпечення.

Переддипломна практика являється завершальним етапом виробничого навчання студентів. При проходженні переддипломної практики студенти збирають дані необхідні для виконання дипломного проекту.

Висновки і пропозиції. Тому, з метою покращення умов проведення навчально-виробничої практики та поліпшення підготовки студентів вищих навчальних закладів до майбутньої професійної діяльності необхідно:

– проводити ретельні дослідження вивчення потреби у фахівцях напряму підготовки «6.080101 – Геодезія, картографія та землеустрій» у роботодавців;

– розширювати систему галузевих зв'язків між вищим навчальним закладом та роботодавцями для забезпечення здобуття студентами професійних навичок під час проходження виробничої практики;

– сприяти співпраці між викладачами-керівниками практики від кафедри та керівниками практики від виробництва щодо підготовки наскрізних програм практики, проводити роботу з наукових досліджень тощо.

Список літератури:

1. Боровий В. О. Проблеми та пропозиції до якості підготовки фахівців напряму «Геодезія, картографія та землеустрій» / В. О. Боровий // Землевпорядний вісник: наук.-вироб. жур. / редкол.: С. Тимченко (голов. ред.) та ін. – К., 2013. – № 7. – С. 7-11.
2. Дидактичні проблеми організації та змісту практики студентів // Теорія і методика професійної освіти: навч. посіб. рек. МОНУ / З. Н. Курлянд, І. О. Бартєнєва, І. М. Богданова [та ін.]; за ред. З. Н. Курлянд. – К., 2012. – С. 234-238.
3. Іщенко Т. Д. Організаційно-методичне забезпечення практичної підготовки студентів / Т. Д. Іщенко // Нові технології навчання: наук.-метод. зб. / редкол.: Є. М. Суліма (голов. ред.) та ін. – К., 2012. – Вип. 72. – С. 117-122. – Бібліогр.: 16 назв.
4. Мартин А. Г. Проблеми змісту вищої освіти у галузі землеустрою / А. Г. Мартин, Й. М. Дорош, З. П. Флекей // Землевпорядний вісник: наук.-вироб. жур. / редкол.: С. Тимченко (голов. ред.) та ін. – К., 2009. – № 5. – С. 32-37.

Русина Н.Г.
Ровенский государственный аграрный колледж

МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К СТРУКТУРЕ И СОДЕРЖАНИЮ УЧЕБНО-ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ ПРАКТИКИ ЗЕМЛЕУСТРОИТЕЛЕЙ

Аннотация
В статье раскрыто значение учебно-производственной практики вовремя подготовки землеустроителей; определены методические подходы по структуре практик и их содержания; проведен анализ основных факторов, влияющих на процесс приобретения и совершенствования умений и навыков в ходе практической подготовки землеустроителей.
Ключевые слова: специалист по землеустройству, практическая подготовка землеустроителя, учебно-производственные практики.

Rusina N.H.
Rivne State Agricultural College

METHODICAL APPROACHES TO STRUCTURE AND CONTENTS OF TEACHING AND MANUFACTURING PRACTICE LAND MANAGERS

Summary
In the article the importance of training and production practices in training of surveyors has been revealed. The methodical approaches to the structure and practices, as well as their content have been determined. The analysis of key factors influencing the process of acquisition and improvement of skills and abilities during the practical training of surveyors has been conducted.
Keywords: professional land surveyor, practical training of land surveyor, educational and industrial practices.

УДК 37.013.42+007

ІНФОРМАЦІЙНА КУЛЬТУРА ПІДЛІТКІВ ЯК ФАКТОР СОЦІАЛЬНОЇ БЕЗПЕКИ У КОНТЕКСТІ НОВИХ СУСПІЛЬНИХ ВИКЛИКІВ

Тріфаніна Л.С.
Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова

Стаття присвячена питанню формування інформаційної культури підлітків в сучасному інформаційному оточенні. Представлена характеристика інформаційного оточення. Визначені засоби інформації та їх роль у повсякденному житті підлітків. З'ясовано поняття «безпека особи», як необхідного для формування системи забезпечення соціальної безпеки, та проаналізовано її структуру. Розглянута соціальна безпека, як невід'ємна частина діяльності сучасного суспільства. Акцентовано увагу на інформаційній безпеці підлітків, як складової соціальної безпеки. Обґрунтована важливість інформаційної культури в захисті підлітків від шкідливого інформаційного впливу.
Ключові слова: інформаційне оточення, засоби інформації, безпека особи, інформаційна культура, соціальна безпека підлітка, інформаційна безпека підлітка.

Актуальність. У продовж останніх років актуалізується значення впливу інформаційного оточення на формування та розвиток особистості. Відбувається це переважно завдяки технічному прогресу, який несе з собою не лише нові величезні позитивні можливості, а й не менші небезпеки. Саме тому виникає питання про необхідність інформаційної безпеки особистості, стає актуальною проблема відбору змісту інформаційного оточення дітей, формування в них навичок інформаційної культури.

Інформаційну культуру як фактор розвитку сучасного суспільства представлено в працях О. Малишевського, К. Коперсака, В. Пожуєва та ін. Інформаційна культура як об'єкт педагогічного дослідження відображена в дослідженнях І. Смирнова, Л. Філіппова та ін.

Вперше термін «інформаційне оточення» визначив Е. Семенюк, в подальшому цим питанням займалися О. Тіхоміров, А. Єршов, А. Суханов.

Інформатизація суспільства представлено в працях А. Ракітова, В. Глушкова, А. Дородніцина та ін.

Інформаційна безпека підлітків як проблема знайшла відображення в працях В. Костицького, М. Семенюка, В. Кудіна, Л. Сокирської, В. Виноградової, Г. Філонова та ін.

Проте аспект формування інформаційної культури підлітків в контексті інформаційної безпеки сучасного суспільства недостатньо відображено в теорії та методиці сучасної соціально-виховної роботи.

Тому **метою нашої статті** є теоретичне обґрунтування важливості формування інформаційної культури підлітків як фактору інформаційної безпеки в сучасному суспільстві.

В XXI ст. все глибше усвідомлюється той факт, що інформація є одним із найважливіших видів ресурсів суспільства (разом з сировинними енергетичними, продовольчими, трудовими та фінансовими). При цьому дуже важливо, що на відміну від більшості інших видів, інформаційні ресурси не належать до числа кінцевих, непоповнючих – вони принципово невичерпні. Інформація визначає собою різні аспекти життя як окремої особистості, так і всього суспільства. Наші основні проблеми пов'язані вже не з матеріальними факторами. На думку Р. Джерардо «Ми живемо як суспільні істоти в океані інформації, створеною нами». Потреба інформації – одна з базових потреб людини. Не менш важлива, ніж потреби фізіологічні – їжа, сон, тепло тощо. Будь-яка людська діяльність нерозривно пов'язана з обміном інформацією.

Інформаційні потреби суспільства безперервно зростають. Вони задовільняються в певному інформаційному оточенні. Поняття «інформаційне оточення» стало настільки важливим сьогодні при вивченні питання інформаційної проблематики, що дуже часто вживається вченими і спеціалістами.

Інформаційне оточення включає в себе мікрооточення (це знання та навички, які формуються завдяки єдиній програмі навчання) та макрооточення (це сукупність інформаційних потоків, впливаючи на кожну особистість). Інформаційне оточення, в якому живе особистість залежить від місця (країни, континента, міста тощо), часу (насамперед від епохи), соціально-демографічних та інших обставин.

Інформатизація суспільства вимагає вдосконалення інформаційної культури учнів. Вміння знаходити і використовувати потрібну інформацію є важливим елементом системи освіти, де ефективність навчання напряму залежить від інформаційної культури учнів. Мета освіти навчити учнів пізнавати закономірності й перспективи розвитку

© Тріфаніна Л.С., 2015

інформаційного суспільства, орієнтуватися в потоках документів і масивах інформації, знати її основні джерела, уміти орієнтуватися й оптимально використовувати мережеві інформаційні ресурси.

Зважаючи на інформатизацію сучасного суспільства, зростаючу роль мас-медіа у формуванні суспільної свідомості виникає потреба захисту підлітків від шкідливого інформаційного впливу на їхнє соціально-психологічне здоров'є. Адже пропаганда в кіно- та відеофільмах, публікаціях певних ідеологем, настанов і принципів, може серйозно вражати психоемоційну систему соціуму – груп і окремих осіб, що часто є відверто шкідливими, руйнівними в духовному та соціальному сенсах.

Засоби масової інформації, зокрема телебачення, є одним із потужних чинників виливу на інформаційне виховання підлітків котрим властиві нестійкі ціннісні орієнтації. Варто наголосити, що діяльність ЗМІ спрямована в основному, на заробіток коштів, затьмарила загальносуспільні проблеми виховання і культурного розвитку суспільства.

Популярність поганих, вульгарних фільмів та телевізійних передач – це проблема сучасної інформаціної культури. Телебачення зробило ці фільми доступними для всіх вікових категорій населення. Дуже важко стало контролювати перегляд таких фільмів та передач підлітками. Фільми жахів цілком здатні травмувати психіку підростаючого покоління. Нічого гарного не дасть перегляд фільмів із надто важкими сценами, еротичними сценами, а також зі сценами насильства. Дуже популярні, на жаль, так звані молодіжні комедії. Через ці фільми підлітки засвоюють, насамперед, збочене, спотворене розуміння кохання і взаємин статтей. Молодіжні комедії буквально нашпиговані надзвичайною вульгарністю й цинізмом [3, с. 9-11].

Останнім часом на телебаченні сталі також дуже популярні аніме. Слід розуміти, що аніме (японські мультфільми) зовсім не такі безневинні, як це може видатися. Є чудове аніме, з дуже глибоким, мудрим змістом. Але є й такі, де демонструють жахливу жорстокість, яскраво виражено еротичність персонажів. Часто герої в аніме ведуть антисоціальний спосіб життя.

Існують також геть божевільні напрями в аніме. Яскравий приклад – «гуро» – комікси з розчленуванням трупів, завданням витонченим садистських травм, крайні форми садомазохізму, канібалізм. Або «хентай» – японські порно-мультики. Японська анімація міцно зайняла своє місце у світовій культурі, так як уже було згадано вище є дуже хороші аніме-мультифільми (приклад – «Віднесені привидами»). Але є й дуже небезпечні течії.

Негативний вплив ЗМІ може виявлятися і в маніпуляціях індивідуальної та суспільної свідомості. Такий підхід до подачі інформації демонструють деякі канали телебачення. Зміст програм ґрунтується на незмінній біологічній природі людини, при цьому вплив соціальних умов нівелюється. Тому керівники тих чи інших ЗМІ вважають, що не існує необхідності в знищенні домінуючих насильницьких програм – вони зумовлені бажанням суспільства. Існує думка, що програми розважального характеру не мають ідеології. Результатом такої роботи ЗМІ стає суспільство, яке перестає сприймати програми іншого змісту, адже свідомість запрограмована з дитинства. В. Шульгін відзначив, що телепередача не може миттєво змінити настанови особи. Проте, звісно, це можливо досягти щогодинним нав'язуванням певної інформації.

Музика є одним з ефективних засобів інформаційного виховання. Сучасна естрадна музика зазнала багато перетворень. Це проявляється у підтримці створення та трансляції через телебачення неякісних аудіовізуальних творів, аби вони надалі користувалися популярністю у підлітків. Наразі від їх якості залежить формування просоціально чи антисоціально спрямованої системи цінностей особистості. Сучасна естрадна музика у вигляді аудіовізуальних творів (відеокліпів) як невід'ємна складова телебачення має особливу вагу для підлітків. Вона діє на соціальність особистості, її світогляд, естетичні вподобання, соціалізацію, виконує об'єднувальну функцію.

Т. Адорно, характеризуючи американський підхід до маніпулювання свідомістю через музику, відзначив, що реальні потреби в якісній музиці не завжди відповідають дійсності, а безумовне прийняття всього, що пропонується, виконує відволікаючу роль: «вона сприяє тому ж, чому служить сьогодні більша частина культури: завадити людям задуматися над собою й над світом, створити в них ілюзію, ніби все гаразд, все на місці в цьому світі, якщо в ньому такий достаток приємного та веселого». Простежується це здебільшого на музичних каналах та є найактуальнішим стосовно підростаючого покоління, оскільки українські вчені (В. Дряпіка, І. Зверева, Л. Коваль, Т. Фурсенко, С. Хлєбік) визнають пріоритетність музики у дозвіллі учнів, а значить і в соціальному розвитку. [5, с. 31-32]

На жаль, вельми яскраво в аудіовізуальних творах презентується сексуальність, одностатеві стосунки, зухвалий стиль поведінки, паління, вживання алкоголю, наркотиків тощо, тобто приклади асоціальної, а інколи антисоціальної поведінки, зображення яких деморалізує молоду людину. У підлітків чільне місце посідають пісні про кохання, а аудіовізуальні твори підтримують інстинктивну поведінку, яку активно пропагують. Музичні канали, які ставляться безвідповідально до відбору аудіовізуальної продукції, не сприяють окультуренню, соціальному розвитку нової генерації підростаючого покоління.

Безліч музичних гуртів, популярні серед підлітків, продукують пісні з дуже сумнівними текстами, сповненими туги, песимізму й відрази до людей. У сюжетах пісень – протистояння з суспільством, зневага до закону, кримінальні розборки, наркотичний кайф тощо. Шкідливий вплив такої музики очевидний, достатньо бодай того, що вживати легкі наркотики вже стає модно. Підліток своїм чуйним серцем, ще довірливою душею, шукаючи себе у суспільстві і в житті, вбирає усе це як губка. Улюбленні музичні гурти формують у нього моделі поведінки і систему цінностей. Замість справжнього осмислення складної музики, замість долучання до великих традицій у мистецтві. Він знову отримує сурогат украй низької якості й отруює ним себе.

Найактивнішими прихильниками відеокліпів є підлітки. Для них привабливі зірки естради, оскільки вони відображають модні тенденції як у проведенні дозвілля, так і в зовнішньому вигляді. Ідентифікуючи себе із музичним кумиром, молоді люди таким чином здобувають престиж у колі однолітків. Тому відповідність відеокліпів суспільній моралі, в основі яких закладений просоціальний сюжет, має великий соціально-виховний потенціал.

Підлітки, через несталість певних життєвих позицій та якостей знаходять опору в ЗМІ та мистецтві, шукаючи взірці для наслідування. Проте підростаюче покоління, в демократичній країні має бути завжди метою, задля якої твориться світ, і ні в якому разі не засобом заробітку.

Суспільство, в залежності від політико-економічного устрою, може пригнічувати чи підсилювати

«розквіт» особистості, проте інформаційне виховання повинно зрівноважити духовний та моральний поступ загальнолюдської культури. Цей поступ є результатом інформаційного виховання, який визначається певною системою цінностей, що транслюють ЗМІ. Члени суспільства мають пам'ятати, що вони також впливають на формування поведінки індивіда та перетворення ним навколишнього світу відповідно до свого внутрішнього.

Сучасні підлітки в Інтернет-мережі сьогодні найчастіше обирають спілування в соціальних мережах та участь в онлайн іграх. Відсутність сторінки у соціальній мережі скоріше стає вийнятком. Соціальні мережі стали чудовим і зручним засобом зв'язку і не тільки: тут можна отримати доступ до величезної колекції музики, фільмів, книжок, ігор, корисних і не дуже; знайти групи за інтересами, прочитати свіжі новини і багато іншого. Таким чином, соціальні мережі сьогодні формують повноцінне віртуальне середовище проживання.

Основна небезпека соціальних мереж полягає у недосконалості реального світу. Не формуються життєво необхідні навички праці у колективі, спільної творчості, підлітки не вчаться добровільно брати на себе відповідальність.

Онлайн-спілкування має інші норми й правила поведінки, інші етичні стандарти. Тут немає обміну «живою» енергією між співбесідниками, немає жестів і міміки, немає інтонації в голосі, немає флюїдів атмосфери спілкування. У віртуальному спілкуванні не працює найважливіший механізм – емпатія, вроджена здатність відчувати те, що відчуває співбесідник, активно співпереживати. Усе це і є фундаментальною відмінністю «живого» спілкування від віртуального.

Агресивну антикультуру пропагує славнозвісний «тролінг» – навмисна хамовита, провакаційна, образлива поведінка в інтернет-дискусії. Мета троля – довести співбесідника до сказу, розпалювання чвар, провакування взаємних образ тощо. Бути тролем у певному інтернет-середовище вважають почесним.

Віртуальна анонімність викликає ефект «онлайн-розгальмування» – підлітки дозволяють собі в інтернеті таку поведінку, такі висловлювання, які ніколи б не дозволили в реальному світі.

Інтернет-соціалізація прищеплює у більшості випадків украй потворні соціальні навички. Якщо підліток більше спілкується в інтернеті, ніж «наживо», то він неминуче опановуватиме норми саме онлайн-спілкування й обов'язково застосовуватиме ці норми у житті. Картина, коли підліток пишається не власними успіхами у навчанні чи секції, а тим, що він успішний троль – страшна, зловісна картина.

В інтернеті можна знайти багато фільмів і музики. Питання полягає у якості цього контенту. На YouTube, наприклад можна знайти не тільки чудові лекції або пізнавальні передачі, а й вельми гідотні відеопродукти. Яскравий приклад – передача «+100500». Це осердя огидної вульгарності, дурного жостокого гумору, розкутості й нецензурної лайки у кожному десятихвилинному випуску. Проект має шалену популярність. Підлітки починають наслідувати ведучого, що кривляється, повторювати його «круті жарти», копіювати його нахабний тон [2, с. 105-107].

Віртуальний світ пропагандує також молодіжні депресивні субкультури, які є вкрай підступною небезпечною пасткою на шляху становлення особистості. Особливо небезпеку вони несуть для підлітків, тому що світ навколо нього різко ускладнюється, виникають нові проблеми й турботи. В душу вриваються невідомі досі переживання, при цьому – ще поки надзвичайна вразливість і піддатливість особистості, що формується. Підлітки здоволі чутливим серцем і тонким внутрішнім світом пристрасно шукають філософські стовпи світобудови, затято з максималізмом намагаються осягнути основи буття. У цьому складному періоді життя підліток шукає спосіб самовираження, своє місце в суспільстві. Він гостро потребує відчути свою незалежність і свою самостійність. Йому дуже тяжко з цим впоратись. Усі без вийнятку депресивні субкультури експлуатують ці прагнення і проблеми, цю природну енергію підлітка.

Підлітки засвоюють моделі поведінки з переглянутого, отримують мірило поганого і гарного, тому що вони ще не вміють «фільтрувати» інформацію, їх система цінностей і переконань ще тільки формується.

Таким чином, підліток перебуваючи в інформаційному суспільстві повинен бути захищеним від шкідливого впливу інформації.

У контексті нових сучасних викликів суспільства набуває важливого значення інформаційна культура підлітка, яка є фактором його соціальної безпеки. На думку Е. Лисицина найбільш відповідним ері інформації є розширення самого поняття соціальної безпеки і визначення її як «міри відсутності загрози правам і свободам особи, базовим інтересам і цінностям суверенної держави». Соціальна безпека є невід'ємною частиною діяльності суспільства, держави, світової спільноти. Визначення такого поняття як «безпека особи» є вкрай необхідним для формування системи забезпечення соціальної безпеки. Безпека особи – це стан захищеності від загроз і небезпек для життя і здоров'я, майна, прав, гарантій та свобод людини, її здатність до самозахисту. Безпека особи складається з двох частин – зовнішньої і внутрішньої. Зовнішня зумовлена націленістю держави та суспільства на задоволення інтересів і потреб особи та захист від потенційних та реальних загроз і небезпек. Внутрішня – це власна здатність особи до запобігання та уникнення загроз, які перешкоджають її нормальній житєдіяльності та розвитку.

Отже, можна зробити висновок, що соціальна безпека підлітка – це стан захищеності підлітка, при якому забезпечуються соціальні умови та блага, що визначають якість його життя та гарантують мінімальний ризик як для життя, так і для фізичного та психічного його здоров'я.

В категорію «соціальна безпека підлітка» входить стратегічге поняття «інформаційна безпека підлітка», як її складова. Розглядаючи поняття «інформаційна безпека підлітка», саме в широкому розумінні цього концепту, є мінімізація рівня загроз комунікаційним та інформаційним правам і свободам особи. [1, с. 15]

Формуючи інформаційну культуру підлітка ми фактично надаємо можливості самостійно впоритись з інформаційними потоками, яка в результаті забезпечує успішну соціалізацію підростаючого покоління. Інформаційна культура змінює інформаційне оточення в кращий бік. Вона прищеплює здорову систему цінностей.

Встановлення чітких бар'єрів, які б захищали життєво важливі інтереси особистості, сприятиме виявленню та індетифікації загроз інформаційного простору, запобіганню їх негативному впливу. Психічне здоров'я підростаючого покоління може забезпечити тільки інформаційна культура.

Отже, формування інформаційної культури набуває важливого значення в захисті підлітків у сучасному інформаційному оточенні. Для того щоб захистити підростаюче покоління від моральної деградації, допомогти формуватися духовно гармо-

нійною, соціально активною особистістю потрібно орієнтуватися в сучасних інформаційних потоках. Інформаційна культура дає величезні можливості підліткам взаємодіяти з найрізноманітнішою інформацією самостійно, формувати стійкі соціальні моделі. Вона створює умови для саморозвитку, самовиховання й самовдосконалення індивідуума, підвищує загальну соціальну культуру.

Саме тому нашим подальшим дослідницьким завданням стане розробка та впровадження педагогічних умов, змісту та методів формування інформаційної культури молодших підлітків.

Список літератури:

1. Зернецька О. Інформаційна безпека в інформаційному суспільстві / О. Зернецька. // Соціальний захист. – 2012. – № 6. – С. 14-16.
2. Лисенко Ю. Засоби масової інформації як чинник впливу на соціальне виховання підлітків / Ю. Лисенко // Психолог. – 2005. – № 25. – С. 103-109.
3. Семенюк Е. Информационный подход к познанию действительности / Е. Семенюк. – Киев: Наукова думка, 1998. – 223 с.
4. Семенюк М. Як захистити дітей від шкідливого інформаційного впливу / М. Семенюк. // Соціальний захист. – 2012. – № 6. – С. 14-15.
5. Сокирська Л. Підлітки та засоби масової інформації / Л. Сокирська // Соціальний педагог. – 2013. – № 12. – С. 30-32.

Трифанина Л.С.
Национальный педагогический университет имени М.П. Драгоманова

ИНФОРМАЦИОННАЯ КУЛЬТУРА ПОДРОСТКОВ АК ФАКТОР СОЦИАЛЬНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ В КОНТЕКСТЕ НОВЫХ ОБЩЕСТВЕННЫХ ВЫЗОВОВ

Аннотация
Статья посвящена вопросу формирования информационной культуры подростков в современном информационном окружении. Представлена характеристика информационного окружения. Определены средства информации и их роль в повседневной жизни подростков. Выяснено понятие «безопасность личности», как необходимого для формирования системы обеспечения социальной безопасности и проанализировано её структуру. Рассмотрена социальная безопасность, как неотъемлемая часть деятельности современного общества. Акцентировано внимание на информационной безопасности подростков, как составляющей социальной безопасности. Обоснована важность информационной культуры в защите подростков от вредного информационного воздействия.
Ключевые слова: информационное окружение, средства информации, безопасность личности, информационная культура, социальная безопасность подростка, информационная безопасность подростка.

Trifanina L.S.
National Pedagogical Dragomanov University

INFORMATION CULTURE OF TEENAGERS AS A FACTOR OF SOCIAL SECURITY IN THE CONTEXT OF NEW SOCIAL CHALLENGES

Summary
The article discusses the problem of information culture of teenagers as a factor of social security in the context of new social challenges. The characteristics of information culture of teenagers in modern information environment are provided. The means of information and their role in the daily life of teenagers are defines. The concept of «security of the person» as a necessary prerequisite for the formation of system providing social security is determined and its structure is analysed. Social security is considered as an integral part of activity of modern society. The attention is paid to information security of teenagers as a part of social security. The importance of information culture in protection of teenagers from harmful information impact is proved.
Keywords: information environment, means of information, security of the person, information culture, social security of teenager, information security of teenager.

УДК 378.013.42 (043.3)

ІДЕЇ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРОЕКТУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОГО НАВЧАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА У СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ

Фурдуй С.Б.
Ізмаїльський державний гуманітарний університет

У статті розкриваються ідеї соціально-педагогічних технологій проектування інноваційно-навчального середовища в системі професійної підготовки фахівців соціальної сфери, що забезпечують фундаментально наукову, загальнокультурну, професійно-практичну підготовку особистості. Висвітлено аспекти педагогічних та соціально-педагогічних технологій що практикуються в національний вищій школі. Проаналізована ідея інноваційних соціально-педагогічних проективних технологій у освітньому середовищі студентської молоді. Вчасне створення і використання інноваційних технологій дає визначену гарантію оптимізації, раціоналізації, передбачуваності і змодельованості процесу діяльності, що гарантує одержання заданих всесвітом властивостей та якостей, заради яких сама інноваційна технологія в цьому випадку і застосовується.

Ключові слова: освіта, педагогічна технологія, соціально-педагогічна технологія, технологія проектування інноваційного навчання, інноваційне навчальне середовище.

Постановка проблеми. У сучасному світі, який увійшов у третє тисячоліття, розвиток України визначається в контексті європейської інтеграції з орієнтацією на фундаментальні цінності особистості. Прискорення науково-технічного прогресу зумовлює підвищені вимоги до якісного потенціалу майбутніх фахівців соціальної сфери, що займається генеруванням, розробкою і впровадженням нових технологічних ідей. За умов трансформації українського суспільства особливої значущості набувають питання формування нових життєвих стратегій, компетентності, посилення гнучкості та мобільності соціальної поведінки.

У цих умовах для України особливу актуальність набуває врахування факторів соціально-економічного розвитку, серед яких значна роль відведена людському чиннику. Особливе значення при цьому набуває система освіти. Високий рівень освіченості нації сприяє більшій сприйнятливості і дієвості економічних і соціальних реформ, формування правової та екологічної культури при здійсненні соціальної та технологічної діяльності, створює умови для прогресивної індивідуальної активності особистості в суспільстві.

Аналіз педагогічної літератури, останніх досліджень з проблеми. Питання проектування педагогічних систем, процесів і технологій розглянуті в роботах В.С. Безрукової, В.П. Беспалька, М.В. Кларіна, О.М. Коберника, В.О. Киричука, А.Й. Капської, А.О. Лігоцького, Н.Р. Юсуфбекова та інших. Практика освіти потребує сьогодні адаптації до нових ціннісних освітніх установок, які постійно змінюються, та розробки і прийняття нової освітньої парадигми. Саме проектування дозволяє реалізувати ідею саморозвитку освітніх систем, сформувати особистість, здатну орієнтуватися в розмаїтті протиріч сучасного світу, визначати свій власний шлях саморозвитку, самонавчання і самовизначення у професійній кар'єрі.

Широкий спектр, багатоваріантність педагогічних технологій зумовлюють необхідність їх класифікації. Найдосконалішою серед багатьох вважають класифікацію, за якою педагогічні технології згруповано за різноманітними системними та інструментально значущими ознаками.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Будь-яка сучасна педагогічна або соціально-педагогічна технологія є синтезом досягнень педагогічної науки і практики, поєднання традиційних елементів минулого досвіду і того, що народжено суспільним прогресом, гуманізацією і демократизацією суспільства. Її джерело і складові досконало на розглянуті, а саме: соціальні перетворення і нове педагогічне мислення; педагогічна, психологічна і суспільні науки; передовий педагогічний досвід; український і зарубіжний досвід минулого у порівнянні. Жодна технологія не є універсальною, тому кожна з них вимагає вироблення власного технологічного підходу до її використання в конкретних ситуаціях, особливо у інноваційному педагогічному середовищі.

Мета статті: проаналізувати соціально-педагогічні технології інноваційного навчального середовища у системі професійної підготовки фахівців соціальної сфери.

Виклад основного матеріалу. Питання про класифікацію соціально-педагогічних технологій є складним і дискусійним. Як до розробки, так і до типізації соціально-педагогічних технологій є різні підходи. Вони диктуються не тільки різними поглядами вчених, що займаються дослідженнями в цій сфері, але і різними параметрами, що обираються як підстава класифікації. У сучасній педагогічній науці достатньо розроблені різноманітні ідеї, теорії, концепції, моделі інноваційних педагогічних та соціально-педагогічних процесів, які однак недостатньо інтенсивно впроваджуються в реальній практиці виховання і навчання. Інновації в педагогіці обов'язково повинні передбачати проектування технологічного рівня реалізації педагогічної та соціально педагогічної теорії.

Науковець Туркот Т.І. [8] зазначає, що технологія навчання передбачає управління дидактичним процесом, що містить організацію діяльності студента і контроль за цією діяльністю. Ці процеси безперервно взаємодіють: результат контролю впливає на зміст управляючих дій, тобто передбачає подальшу організацію діяльності в інтересах досягнення цілей, визначених на основі освітніх стандартів. Педагогічна технологія – це системний, концепуальний, нормативний, варіативний опис діяльності педагога та студента, спрямований на досягнення загальноосвітньої мети.

Серед сучасних педагогічних технологій дослідник Нужненко К. [9, с. 28] виокремлюють такі: технологія модульного навчання, технологія розвиваючого навчання, особистісно-орієнтована технологія, інформаційні технології, технологія дистанційного навчання, ігрова технологія, диференційована технологія навчання та ін. Виокремлюють три моделі особистісно-орієнтованої педагогіки: соціально-педагогічну, предметно-дидактичну та психологічну.

Освітні інститути суспільства створюють типову структуру активної особистості. Завдання навчального закладу – наближення кожного студента до її сучасних європараметрів. Технологія освітнього

© Фурдуй С.Б., 2015

процесу основана на використанні ідей педагогічного управління, формування, корекції особистості «ззовні», без урахування суб'єктивного досвіду студента. Це виявляється в інноваційних розробках програм, методів, форм навчання та виховання сучасного студента.

Розглянемо деякі моделі технології педагогічного процесу в умовах освітнього середовища. Предметно-дидактична модель орієнтованої педагогіки пов'язана з предметною диференціацією, яка забезпечує індивідуальний підхід у навчанні. Знання організують у міру їхньої об'єктивної складності, новизни, складності опрацювання, а не рівня розвитку студента. Технологія предметної диференціації базується на врахуванні складності та обсягу навчального матеріалу (завдання зниженої та підвищеної складності). її забезпечують факультативні курси, поглиблені програми. Ця технологія не торкається духовної сфери – національних і світоглядних відмінностей, які значною мірою визначають зміст суб'єктного досвіду студента.

Психологічна модель спершу обмежувалася визнанням відмінностей у пізнавальних здібностях студентів, які в реальному освітньому процесі виявляються в здібності до навчання (індивідуальна здатність до засвоєння знань).

Технологія щодо соціальних процесів і явищ – це сукупність, система засобів організації та впорядкування доцільної практичної діяльності відповідно до мети, специфіки і навіть логіки процесу перетворення і трансформації того чи іншого об'єкта. Наприклад, В.В. Богдан і В.І. Іванов пропонують таку класифікацію соціальних технологій: технології пошуку стратегії керування; технології соціального моделювання і прогнозування; інформаційні технології; навчальні інноваційні технології, технології минулого досвіду. Соціальні технології – це специфічний соціальний інститут інновацій і соціальної творчості, організації і самоорганізації різних видів соціальної діяльності і соціальної взаємодії, прогнозування і діагностики параметрів соціальних процесів.

Створення і використання технологій дає визначену гарантію оптимізації, раціоналізації, передбачуваності і змодельованості процесу діяльності, гарантію одержання заданих всесвітом властивостей та якостей, заради яких сама інноваційна технологія в цьому випадку і застосовується.

Досвід вченої Дичківської І. [4] підтверджує, що впровадження освітніх та педагогічних інновацій у вищих навчальних закладах в процесі вдосконалення навчального процесу ставляться такі головні завдання: технічної, технологічної та організаційної модернізації освітнього процесу; удосконалення змісту програм і курсів; технологічної перепідготовки викладачів та управлінських структур ВНЗ.

Як зазначають ряд вчених (Голубенко О., Дичківська І., Луговий В., КапськаА. та ін.), сфера вищої освіти за своїм складом і якістю педагогічного корпусу сьогодні не відповідає таким принципам розвитку соціальної системи, які можна чітко визначити як принципи високого професіоналізму і динамічності. Вони прямо вказують на функціональну неграмотність викладачів вищих навчальних закладів як на головну причину непрофесіоналізму студентів. Учені виокремлюють три обов'язкових умови для засвоєння будь-якої педагогічної інновації: розуміння, рефлексія та особистісна підготовленість, тому власне особистісна підготовленість до використання нововведень у навчальному процесі і стає головним гальмом впровадження нових технологій.

Ще одним наріжним каменем успішності інноваційних змін у вищій освіті визначено наявність ефективного індивідуально-орієнтованого стилю спілкування між педагогом і студентом. Взаємно зацікавлене, співробітницьке спілкування може призвести до індивідуалізації процесу фахового розвитку студентів.

Реалізація цієї вимоги завжди залежала від специфіки педагогічної системи, педагогічної технології, значною мірою від викладача, його фахової компетентності та інших індивідуально-психологічних характеристик, а також від індивідуальних особливостей студента. Існує можливість враховувати індивідуальний розвиток не кожного окремого студента, а груп студентів, що володіють подібними особливостями. Індивідуалізація фахового розвитку сприяє студенту також у формуванні в нього індивідуального стилю своєї навчальної діяльності. Допомогти студентові сформувати індивідуальний стиль навчальної діяльності – означає допомогти йому знайти свої специфічні, оптимальні засоби пристосування до навчальних ситуацій тощо.

Сучасна ідеї соціально-педагогічних технологій проектування інноваційного навчання у ВНЗ спирається на такі вихідні положення: пріоритет індивідуальності, самоцінності, самобутності особистості як активного носія суб'єктного досвіду, що склався задовго до впливу спеціально організованого навчання в навчально-виховному закладі; під час конструювання та реалізації освітнього процесу необхідна особлива робота педагога щодо виявлення суб'єктного досвіду кожного студента; в освітньому процесі відбувається «зустріч» суспільно-історичного досвіду, що його задає навчання та суб'єктний досвід студента; взаємодія двох видів досвіду студента має відбуватися не по лінії витиснення індивідуального, наповнення його суспільним досвідом, а через їхнє постійне узгодження, використання всього того, що студент накопичив у власній життєдіяльності; розвиток студента як особистості (його соціалізація) відбувається не тільки через оволодіння ним нормативною діяльністю, а й через постійне збагачення, перетворення суб'єктивного досвіду як важливого джерела власного розвитку; головним результатом учіння має бути формування пізнавальних здібностей на основі володіння відповідними знаннями та уміннями.

На нашу думку, мета соціально-педагогічної технології проектування інноваційного навчання у педагогічному середовищі виступає, як інноваційний шлях до процесу психолого-педагогічної та соціально-педагогічної допомоги особистості студента, майбутнього фахівця соціальної сфери, у становленні її суб'єктності, культурної ідентифікації, соціалізації, життєвому самовизначенні.

Соціально-педагогічні технології проектування інноваційного навчання це єдиний процес допомоги, підтримки, соціально-педагогічного захисту, розвитку, підготовки студента до життєтворчості тощо. Навчальний процес насичений знаннями, які повинен засвоїти студент, та має бути насичений розумінням.

Аналізуючи науковий та практичний досвід виокремлено мережу соціально-педагогічних технологій:

– За рівнем застосування: загальнопедагогічні (стосуються загальних засад освітніх процесів); предметні (призначені для вдосконалення викладання окремих предметів); локальні та модульні (передбачають часткові зміни педагогічних явищ).

– За провідним чинником психічного розвитку: біогенні (провідна роль належить біологічним чинникам); соціогенні (переважають соціальні чинники); психогенні (провідна роль належить психічним чинникам).

– За філософською основою: матеріалістичні та ідеалістичні; діалектичні та метафізичні; наукові та релігійні; гуманістичні й антигуманні; антропософські (грец. anthropos – людина і sophia – мудрість) і теософські (засновані на вченнях про всезагальний абсолют, божественну суть усіх речей); вільного виховання та примусу тощо.

– За науковою концепцією засвоєння досвіду: асоціативно-рефлекторні (в основу покладено теорію формування понять); біхевіористські (англ. behavio (u)rism, від behavio (u)r – поведінка) (за

основу взято теорію научіння); розвивальні (ґрунтуються на теорії розвитку здібностей); сугестивні (засновані на навіюванні); нейролінгвістичні (засновані на нейролінгвістичному програмуванні); та ін.

– За орієнтацією на особистісні структури: інформаційні (формування знань, умінь, навичок); операційні (формування способів розумових дій); емоційно-художні й емоційно-моральні (формування сфери естетичних і моральних відносин); технології саморозвитку (формування самоуправляючих механізмів особистості); евристичні (розвиток творчих здібностей); прикладні (формування дієво-практичної сфери) технології.

– За типом організації та управління пізнавальною діяльністю: структурно-логічні технології навчання (поетапне формулювання дидактичних завдань, вибору способу їх розв'язання, діагностики та оцінювання одержаних результатів); інтеграційні технології (дидактичні системи, які забезпечують інтеграцію різнопредметних знань і вмінь, різних видів діяльності на рівні інтегрованих курсів, навчальних тем, навчальних проблем та інших форм організації навчання); ігрові технології (ігрова форма взаємодії педагога і дітей, яка сприяє формуванню вмінь розв'язувати завдання на основі компетентного вибору альтернативних варіантів через реалізацію певного сюжету). В освітньому процесі використовують театралізовані, ділові, рольові, комп'ютерні ігри, імітаційні вправи, ігрове проектування та ін.; комп'ютерні технології (реалізуються в дидактичних системах комп'ютерного навчання на основі взаємодії «викладач-комп'ютер-студент» за допомогою інформаційних, тренінгових, розвивальних, контролюючих та інших навчальних програм); діалогові технології (повґязані зі створенням комунікативного середовища, розширенням простору співробітництва на суб'єкт-суб'єктному рівні: «студент-викладач», «викладач-автор», «студент-автор» та ін.); тренінгові технології (система діяльності щодо відпрацювання певних алгоритмів навчально-пізнавальних дій і способів розв'язання типових завдань у процесі навчання – тести, психологічні тренінги інтелектуального розвитку, розв'язання управлінських задач).

У зв'язку з цим важливо мати цілісну систему засобів опису моделей та соціально-педагогічних технологій у інноваційному навчальному середовищі, враховуючи, що кожна з них містить концептуальний, змістовий та процесуальний аспекти.

Висновки та перспективи подальшого дослідження. Розглядаючи питання про якість фахової педагогічної підготовки студентів, майбутніх фахівців соціальної сфери, необхідно враховувати, що найважливішою умовою ефективної підготовки фахівця-професіонала є розвиток його пізнавальної активності, соціально-педагогічних задатків, обдарувань, творчого і критичного мислення в рамках індивідуальних можливостей і прагнень засобами сучасних соціально-педагогічних технологій проектування у інноваційному навчально-формуючому середовищі студентської молоді. Взагалі, проектувальна діяльність викладача належить до розряду інноваційних, оскільки передбачає перетворення педагогічної дійсності, розвитку соціально-педагогічних технологій, удосконалення педагогічного процесу. Питання нових соціально-педагогічних технологічних ідей, їх концептуального обґрунтування і впровадження в практику потребують більш детального вивчення як на методологічному, так і на практичному рівні.

Список літератури:

1. Андрущенко В. Основні характеристики європейської вищої освіти та можливості їх реалізації в системі освіти України / В. П. Андрущенко // Вища освіта України: Теоретичний та науково-методичний часопис. – 2010. – № 4. – С. 5-16.
2. Бабин І. І. Стратегія й сучасні тенденції розвитку вищої освіти в контексті європейського простору вищої освіти / І. І. Бабин // Педагогіка і психологія. – 2009. – № 2. – С. 61–71.
3. Голубенко О. Національна рамка кваліфікацій у контексті європейських перетворень освітнього простору / О. Голубенко, Т. Морозова // Вища шк. – 2009. – № 3. – С. 44–56.
4. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: Навчальний посібник. – К.: Академвидав, 2004. – 352 с.
5. Технології соціально-педагогічної роботи: Навч.посібник / за заг. ред. проф. А. Й. Капської. – К., 2000.
6. Луговий В. І. Європейська концепція компетентнісного підходу у вищій школі та проблеми її реалізації в Україні / В. І. Луговий // Педагогіка і психологія: Науково-теоретичний та інформаційний журнал. – 2009. – № 2. – С. 13-25.
7. Солодков В. Соціальна сутність і структура дій Європейського простору вищої освіти / В. Солодков // Післядипломна освіта в Україні. – 2007. – № 1. – С. 27-35.
8. Туркот Т. І. Педагогіка вищої школи. [електор. ресурс http://pidruchniki.ws/13680808/pedagogika/pedagogika_vischoyi_shkoli_-_turkot_ti/].
9. Нужненко К. Соціально-економічні позиції української освіти в європейському просторі / К. Нужненко // Вища школа: Науково-практичне видання. – 2012. –№ 4. – С. 25-32. – Бібліогр: с. 32. – ISSN 1682-2366.

Фурдуй С.Б.
Измаильский государственный гуманитарный университет

ИДЕИ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРОЭКТИРОВАНИЯ ИННОВАЦИОННОЙ УЧЕБНОЙ СРЕДЫ В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЫ

Аннотация
В статье раскрываются идеи социально-педагогических технологий проектирования инновационно-образовательной среды в системе профессиональной подготовки специалистов социальной сферы, обеспечивающих фундаментально научную, общекультурную, профессионально-практическую подготовку личности. Освещены аспекты педагогических и социально-педагогических технологий практикуемых в национальной высшей школе. Проанализирована идея инновационных социально-педагогических проективных технологий в образовательной среде студенческой молодежи. Своевременное создание и использование инновационных технологий дает определенную гарантию оптимизации, рационализации, предсказуемости и змодельованости процесса деятельности, гарантирует получение заданных вселенной свойств и качеств, ради которых самая инновационная технология в этом случае и применяется.

Ключевые слова: образование, педагогическая технология, социально-педагогическая технология, технология проектирования инновационного обучения, инновационное учебное среду.

Furdui S.B.
Izmail State Humanitarian University

IDEAS SOCIAL AND EDUCATIONAL TECHNOLOGY DESIGN INNOVATION EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF SOCIAL SPHERE

Summary
The article reveals the idea of social and pedagogical technologies of designing innovation and educational environment in the system of professional training of social services specialists providing fundamental scientific, general cultural, vocational and practical training of the individual. It deals with aspects of educational, social and pedagogical techniques practiced in the national higher education. The paper provides analysis of the idea of innovative social and educational projective technologies in the educational environment of students. Timely creation and use of innovative technologies gives a certain guarantee for optimization, rationalization, predictability and modelling of activities, guarantees acquisition of properties and qualities specified by the universe, which are the most common reason of application of innovative technology.
Keywords: education, educational technology, socio-pedagogical technology, technology of designing innovative learning, innovative learning environment.

УДК 378+61+008-0.27.561

РЕЗУЛЬТАТИВНІСТЬ СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНОЇ МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ МЕДИЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ МОЛОДШОЇ КВАЛІФІКАЦІЇ

Ящук О.В.
Одеське обласне базове медичне училище

Охарактеризовано структурні компоненти моделі формування професійної культури та результати її реалізації. Структура моделі представлена цільовим, змістовним, організаційно-технологічним та результативним блоками. Серед методів з формування професійної культури під час навчальної та виробничої практики виділено та охарактеризовано: ротацію, наставництво, коучинг та інші.
Ключові слова: структурно-функціональна модель, формування, професійна культура, медичний працівник молодшої кваліфікації, результативність

Постановка проблеми. Професійна підготовка медичного працівника або його освіта складається з трьох компонентів: освіченості, формування громадянина і професійної компетентності. Сукупність цих компонентів поєднується в більш широке поняття. На думку С. Гессена, – це культура, тобто освіта, є не що інше, як формування культури тих кого навчають. У зв'язку з цим у сучасній системі професійної освіти акцентується увага на формування і розвиток професійної культури.

Відзначаючи зв'язок культури з медициною, необхідно підкреслити, що культура не є якимось додатком до медичної діяльності. Вона внутрішньо властива медичній діяльності, виступає характеристикою якісного рівня її розвитку. Тому розуміння культури як особливого способу організації та розвитку людської діяльності в медичній сфері може бути визначальним методологічним засобом вивчення професійної культури взагалі і професійної культури майбутніх медичних працівників молодшої кваліфікації зокрема.

Професійна культура може і повинна бути представлена як інтегральне утворення, що водночас є умовою і передумовою ефективної професійної діяльності, а також метою професійного самовдосконалення, показником професійної компетентності медичного працівника.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми професійної культури та її формування активно досліджуються в роботах В. Андрущенка, В. Вілкова, Б. Гаєвського, С. Гончаренка, М. Згуровського, І. Зязюна, О. Коваленко, В. Кременя, Н. Крилової, В. Кудіна, Н. Ничкало, В. Оссовського, І. Пальшкової, В. Подшивалкіної, О. Пономарьова, В. Правоторова, І. Прокопенка, С. Сисоєвої, В. Соболєва, В. Ткаченка, Л. Товажнянського, О. Уваркіної, Л. Хижняка та інших.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Потреби сучасного життя висувають перед вищою професійною освітою вимогу постійного підвищення рівня підготовки фахівців та стимулюють модернізацію вітчизняної освіти.Успішне вирішення поставлених завдань призводить до необхідності пошуку сучасних форм, методів, навчальних засобів, визначення оптимальних педагогічних умов щодо формування професійної культури майбутнього медичного працівника молодшої кваліфікації.

Мета статті. Актуальність дослідження даної проблеми та недостатня розробленість теоретичних і практичних питань формування професійної культури майбутнього медичного працівника молодшої кваліфікації визначили мету статті – охарактеризувати та показати результативність структурно-функціональної моделі формування професійної культури майбутнього медичного працівника молодшої кваліфікації.

Виклад основного матеріалу. Структурно-функціональну модель розроблено з урахуванням

© Ящук О.В., 2015

необхідності формування у майбутнього медичного працівника молодшої кваліфікації професійної культури в сукупності її компонентів, що потребувало реалізації діяльнісного і культурологічного підходів. Модель відображає основні компоненти процесу і включає цільовий, змістовий, організаційно-технологічний та результативний компоненти.

Досягнення мети змодельованого процесу полягає у формуванні високого рівня професійної культури майбутнього медичного працівника молодшої кваліфікації і потребує вирішення низки завдань, серед яких: формування у майбутніх працівників мотивації оволодіння професійною культурою; оволодіння професійними знаннями; формування умінь і навичок професійної діяльності; виховання відповідального ставлення до якості та результатів власної професійної діяльності (див.рис.).

Цільовий блок моделі включає підходи і принципи, відповідно до яких будується процес формування професійної культури майбутнього медичного працівника молодшої кваліфікації. В якості основних підходів обрано діяльнісний і культурологічний. Діяльнісний підхід вимагає розглядати навчання як навчання діяльності – предметно-практичним або розумовим діям. Навчати діяльності – це значить зробити навчання мотивованим, вчити студентів самостійно ставити перед собою мету і знаходити шляхи, засоби її досягнення (тобто оптимально організовувати власну діяльність), формувати у студентів вміння контролю і самоконтролю, оцінки та самооцінки.

Ми припустили, що формування професійної культури на засадах особистісно орієнтованого підходу необхідно для формування у майбутнього медичного працівника молодшої кваліфікації активної позиції по відношенню до навчальної та професійної діяльності, що передбачає здатність самостійно організовувати власну пізнавальну діяльність, оцінювати її і вносити корективи.

Метою формування професійної культури майбутнього медичного працівника молодшої кваліфікації були визначені такі засоби реалізації особистісно орієнтованого навчання: індивідуалізація і диференціація професійної підготовки; акцент на переваги самостійної роботи студентів; розробка факультативного курсу «Професійна культура медичних працівників молодшої кваліфікації, котрий у дослідженні виступав одним з детермінант процесу формування професійної культури майбутнього медичного працівника молодшої кваліфікації Слід зазначити, що ця навчальна дисципліна лише у сукупності з інваріативними та варіативними дисциплінами детермінує формування та розвиток професійної культури майбутнього медичного працівника через розвиток відповідних компетенцій.

Зауважимо, що наукове осмислення категорій інваріантності й варіативності у контексті змісту професійної підготовки фахівця представлено у доробку дослідників (Б. Вяткін, І. Гапійчук, О. Глузман, О. Гура, К. Дурай-Новікова, О. Заболотська та ін.). Доведено, що саме інтегративний характер варіативної частини освіти та компенсаторна роль форм, які репрезентують цю частину, досить відчутно сприяють результативності формуючого впливу на будь-яку особистісно-професійну якість майбутнього фахівця. Не є винятком і професійна культура майбутнього медичного працівника молодшої кваліфікації.

Цільовий блок моделі визначає дидактичні принципи, серед яких: випереджуючий характер професійного навчання, професійна спрямованість; зв'язок навчання з практикою; інтеграція навчальної та позанавчальної діяльності; принцип гуманістичного навчання та творчої активності.

Змістовий блок моделі включає етапи і зміст формування професійної культури майбутнього медичного працівника молодшої кваліфікації в процесі професійної підготовки. Ми припустили, що поетапне оволодіння студентами професією відповідатиме етапам навчання їх в медичному училищі і включає:

– етап орієнтації, на якому відбувається формування сучасного бачення особливостей професійної культури медичного працівника, актуалізується мотиваційно-ціннісне до неї ставлення;

– етап залучення, на якому реалізуються особистісно орієнтовані процесуальні педагогічні технології, що сприяють оволодінню професією, в процесі якого вирішуються основні завдання з оволодіння майбутніми фахівцями професійними знаннями, вміннями та навичками, накопичення первинного досвіду професійної діяльності;

– діагностичний етап, на якому підводяться підсумки професійної підготовки, оцінюється рівень професійної компетентності та професійної культури випускників медичного училища, організовано залучення студентів до прогнозування майбутньої кар'єри.

Зміст педагогічної діяльності з формування у майбутнього медичного працівника молодшої кваліфікації професійної культури визначався нами відповідно до структури якості, що формується і включав декілька напрямків:

– формування мотивації щодо оволодіння професійною культурою;

– вдосконалення процесу навчання спеціальних дисциплін, спрямованого на міцне і глибоке засвоєння студентами професійних знань;

– комплексне формування у майбутнього медичного працівника молодшої кваліфікації умінь професійної діяльності;

– виховання відповідального ставлення до якості власної професійної діяльності.

Організаційно-технологічний блок запропонованої моделі включає лекції,практичні,лабораторні заняття, самостійну роботу, виробничу практику.

При розробці цього блоку моделі процесу формування професійної культури майбутнього медичного працівника молодшої кваліфікації ми спиралися на теоретичні та методологічні основи, що розглядалися у дослідженнях: А. Деркача [2], Е. Зеєра [3] та ін. Ми враховували також розроблені цими вченими педагогічні механізми, умови, форми, методи і засоби формування окремих компонентів професійної культури. Крім того, бралися до уваги дослідження, присвячені проблемі формування професійної культури представників інших спеціальностей: художніх (Г. Веслополова [1]), педагогічних (І. Кузьмін [4], І. Пальшкова. [5], О. Скворцова [6]).

Методи формування та розвитку професійних вмінь і навичок на етапі засвоєння професії умовно поділено на дві групи – навчання на медичних фантомах і тренажерах (традиційних і комп'ютерних) за симуляційними сценаріями та навчання безпосередньо під час навчальної та виробничої практики.

Основними методами навчання під час навчальної та виробничої практик: інструктаж, ротація, наставництво, коучинг.

В нашому експериментальному навчанні інструктаж полягає в послідовному роз'ясненні та демонстрації прийомів професійної діяльності безпосередньо на робочому місці.

Ротація як метод виробничого навчання вимагає, щоб відбувалося постійне переміщення практикантів з одного виду професійної діяльності на інший,

що сприяє оволодінню різними професійними вміннями та навичками.

Традиційними методами виробничої практики є наставництво. Оскільки наставництво спрямоване на довготривалу співпрацю професіонала та практиканта, важливо фіксувати проміжні результати, динаміку змін, що відбуваються з останнім протягом певного часу, наприклад упродовж тижня. Йдеться не про систему навчання та оцінювання студента-практиканта як відокремлену від основної навчальної діяльності в цілому, а про її інтеграцію діяльність лікувального закладу, що враховує зовнішні умови

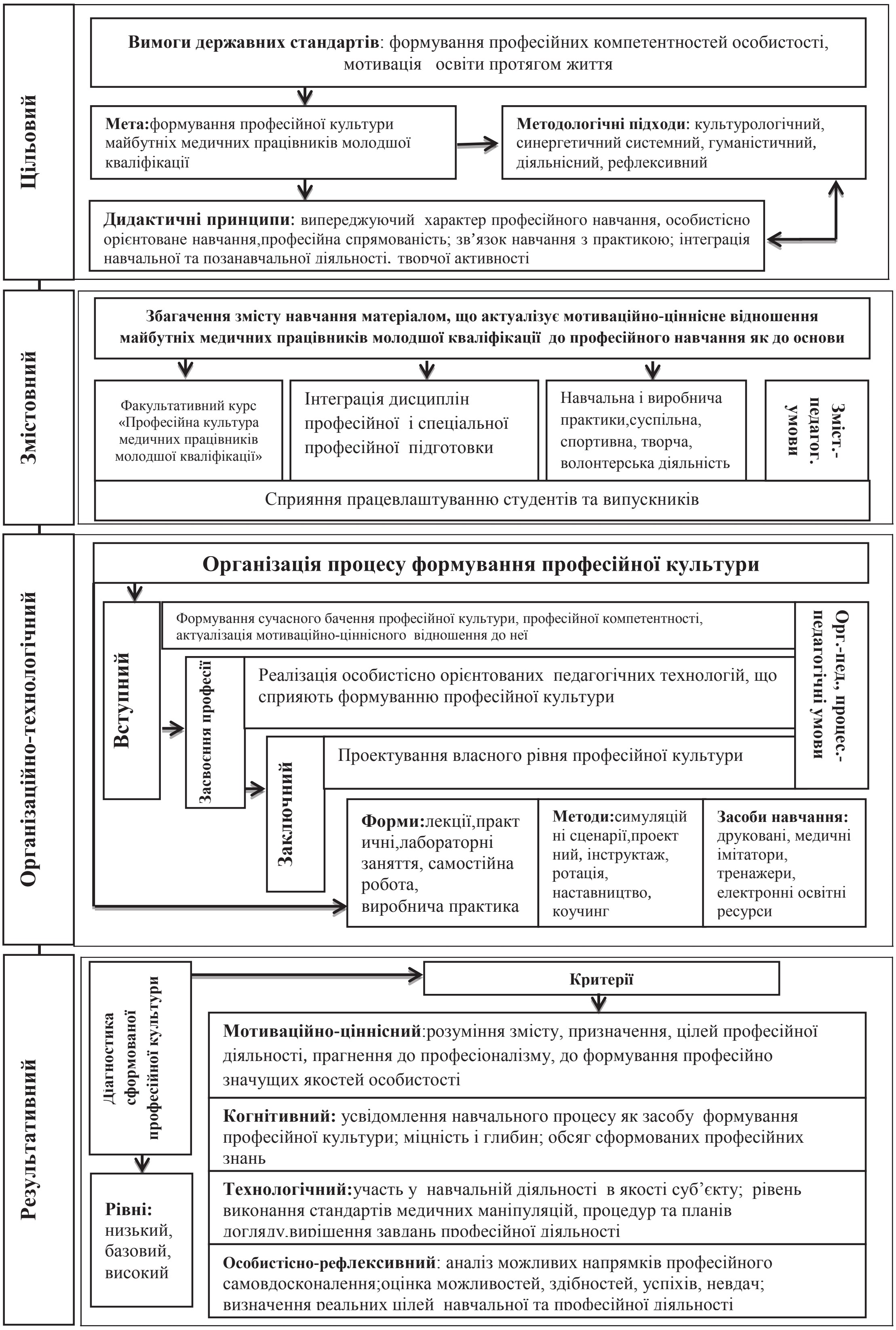


Рис. Модель формування професійної культури майбутнього медичного працівника молодшої кваліфікації

педагогічного середовища і внутрішні установки майбутнього фахівця – його потреби, цінності, ідеали, плани, наміри, очікування, емоційне ставлення.

З огляду на це поряд з наставництвом широко використовувався метод коучингу. Коучинг близький, проте відрізняється від тренінгу, консультації, наставництва. Об'єднує їх те, що всі вони інструменти, методи допомоги початківцям у досягненні вищих результатів у професійній діяльності.

Розглянемо чим ці методи відрізняються один від одного, коли і як ми їх застосовували. Тренінги проводилися за симуляційними сценаріями на медичних фантомах і тренажерах, як вид практичного заняття тоді, коли йшлося про оволодіння конкретними навичками. Саме тренінг передбачає мінімум теорії і максимально спирається на практику, забезпечуючи формування потрібних навичок. Проте існує проблема, що обов'язково постає перед наставником і майбутнім фахівцем: як перенести набуті навички в повсякдення? Це не легко. Якщо тренінг організовано професійно, наставник передбачив необхідність застосування одержаних знань і умінь на практиці – метод дасть позитивні результати. Та водночас він має деякі обмеження, адже неможливо в штучних умовах відпрацювати всі ймовірні ситуації надання медичної допомоги під час лікування, оволодіти готовими рішеннями, які підходили б для всіх без винятку випадків, були б універсальними.

Під час виробничої практики перед майбутнім фахівцем постають певні проблеми, які він не в змозі розв'язати самотужки, оскільки в нього не вистачає спеціальних знань. Тож він змушений звертатися до наставника. І дуже часто наставник надає йому готове рішення. Але ж у такий спосіб майбутній медичний працівник по суті не набуває нових знань.

Перевагою цього методу є його організаційна простота: за майбутнього фахівця проблему розв'язує наставник. Вразливим місцем залишається те, що схожа ситуація може виникати надалі з певною періодичністю. І наставнику доведеться розв'язувати професійні проблеми студента-практиканта знов і знов. Тож цей метод перетвориться на витратний за часом та особистісного і професійного ресурсу наставника.

Наставництво передбачає, що фахівець збагачує досвід практиканта власними знаннями та вміннями. Інакше кажучи, він навчає того, що знає та вміє сам. Перевага методу наставництва полягає в можливості передавати досвід «без відриву від виробництва», на робочому місці. Фахівцеві не потрібно перейматися перенесенням знань з навчальної аудиторії у практику.

Порівняно з тренінгом метод наставництва в цілому більш індивідуалізований, потребує більше часу та зусиль. Водночас слід визнати: навіть найкращий наставник не здатний навчити більшому, ніж знає і вміє сам. Тож якщо він не розширюватиме власний кругозір, не поглиблюватиме свої знання (загальні й спеціальні), не йтиме весь час попереду, то й не в змозі буде запропонувати майбутньому фахівцю щось нове, сучасне, високоефективне.

Опікуючись системою наставництва, протягом формуючого експерименту ми запобігали її «механізуванню», спрощенню, тобто: є майбутній фахівець, якому для розв'язання професійних проблем не вистачає знань, навичок, досвіду; є кваліфікований фахівець, який цим усім володіє. Отже, достатньо «перекласти» знання, навички, досвід – і високий результат гарантовано. Тобто наставник є суб'єктом, а студент-практикант об'єктом дії. Цього слід уникати, адже в нашій моделі особистісне та професійне становлення майбутнього медичного працівника передбачає докладання для цього власних самостійних зусиль.

Мета використання коучингу – допомогти майбутньому фахівцю самостійно знайти оптимальне рішення тієї чи іншої реальної проблеми. Неабияку роль тут відіграють такі базові якості особистості, як довіра власним можливостям, працелюбність, наполегливість, допитливість, креативність.

Коучинг – це можливість навчити іншого більшого, ніж знаєш і вмієш сам. Призначення коуча – бути фахівцем з допомоги іншому в розкритті власних можливостей, набутті віри в себе. Тож наставник-коуч – це фахівець, який допомагає початківцю знайти власне рішення, а не розв'язує проблему за нього. Характерно, що у деяких ситуаціях наставник – коуч взагалі не дає нових знань, однак наштовхує початківця на оволодіння умінням використовувати власні знання та навички по-новому, завдяки чому уможливлюється одержання позитивних результатів. Тобто він показує майбутньому фахівцю, що важливо працювати над собою, звільнятися від імпульсивності, невпевненості, роздратованості, незібраності. Ці переживання можуть стати внутрішніми перешкодами на шляху освоєння професійних знань та умінь. Завдання наставника-коуча – стимулювати процес аналізу та усвідомлення початківцем своїх цілей, внутрішніх ресурсів і обмежень як складових ставлення до життєвої або професійної ситуації. Це дає змогу майбутньому фахівцю віднайти оригінальні способи розв'язання конкретної проблеми, повірити в себе.

Особливості методу коучингу полягають у тому, що його результатом є:

по-перше, завжди ефективна дія, а не лише розширення активного словника чи розуміння певного алгоритму доцільних професійних дій;

по-друге – орієнтація на оптимістичний прогноз майбутнього професійного життя особистості, а не на його попередній досвід.

З огляду на специфіку методу коучингу слід зауважити: можливість його застосування визначена ступенем готовності та здатності майбутнього фахівця приймати і реалізовувати самостійні рішення, нести за них відповідальність. А це викликає певні труднощі і не кожному під силу.

Зрозуміло, що справжніми наставниками-коучами є свідомі, ініціативні, творчі особистості. В нашому дослідженні це були спеціально підібрані досвідчені керівники виробничої практики.

Результативний блок передбачає проведення проміжних і контрольних аналітичних процедур і досліджень, що визначають результативність формування професійної культури у майбутніх медичних працівників молодшої кваліфікації. Цей блок представлено у вигляді критеріїв, показників і рівнів сформованості професійної культури медичного працівника.

Результативний блок моделі – це очікуваний результат як високий рівень професійної культури майбутнього медичного працівника молодшої кваліфікації.

Модель досліджуваного процесу представлена у вигляді цілісної системи, відкритої для постійного оновлення, заснованої на уявленні про формування професійної культури майбутнього медичного працівника молодшої кваліфікації в першу чергу, як індивідуальності, а тільки потім – як фахівця, професіонала.

З метою перевірки розробленої моделі навчання, ефективності запропонованих форм, методів, засобів і умов формування професійної культури майбутніх медичних працівників молодшої кваліфікації було організовано дослідно-експериментальну роботу.

Порівняльний аналіз показав, що у результаті системного педагогічного впливу в експериментальній групі (ЕГ) на 7,5% зросла кількість майбутніх медичних працівників молодшої кваліфікації котрі досягли високого рівня професійної культури, водночас у контрольній групі (КГ) зростання становило 4%; в ЕГ на 15% зменшилася кількість майбутніх медичних працівників молодшої кваліфікації з низьким рівнем професійної культури, в КГ зниження відбулося на 8,4%. Приріст на середньому рівні сформованості професійної культури в ЕГ становив 8,7%, а в КГ – 6,2%.

Отже, результати дослідження довели, що реалізація розробленої моделі та визначених педагогічних умов забезпечує ефективне формування професійної культури майбутніх медичних працівників молодшої кваліфікації. Це засвідчила позитивна динаміка рівнів сформованості професійної культури у студентів експериментальної групи, що в цілому засвідчує про ефективність запропонованої моделі процесу формування професійної культури майбутніх медичних працівників молодшої кваліфікації та педагогічних умов її реалізації.

Висновки і пропозиції. Представлена модель та виділені педагогічні умови не носять характеру радикальних педагогічних новацій. Вони тим чи іншим чином присутні у професійній підготовці майбутніх медичних працівників молодшої кваліфікації. Наше завдання полягало у тому, щоб завдяки запропонованій системі педагогічних методів, технологій та засобів їх актуалізувати, забезпечивши таким чином їх спрямованість на розвиток професійної культури майбутнього медичного працівника молодшої кваліфікації, що і було зроблено в ході експериментального дослідження.

Перспективу подальшого дослідження ми вбачаємо у вивченні можливостей формування професійної культури в умовах довгострокового підвищення кваліфікації медичних працівників молодшої кваліфікації.

Список літератури:

1. Веслополова Г. Н. Профессиональная деятельность как основа формирования модели архитектора: Дисс. канд. архит. – М.: 1995. – 202 с.
2. Деркач А. А. Акмеология: личностное и профессиональное развитие человека. Методолого-прикладные исследования / А. А. Деркач. – М., 2000. – 391 с.
3. Зеер Э. Ф. Психология профессий: Учебное пособие / Э. Ф. Зеер. – М.: Академический проект, 2003. – 336 с.
4. Кузьмин И. П. Профессиональная культура преподавателей и мастеров производственного обучения: управление формированием и развитием / И. П. Кузьмин. – СПб.: ЦИШСПО, 1997. – 237 с.
5. Пальшкова І. О. Формування професійно-педагогічної культури вчителя початкових класів / І. О. Пальшкова // Наука і освіта: наук.-практ. журн. Півд. наук. Центру АПН України. – 2011. – № 4 (Педагогика). – С. 299-304.
6. Скворцова О. Г. Профессиональная культура преподавателя вуза: управленческий аспект: дис.... канд. социол. наук: 22.00.08 / О. Г. Скворцова. – Новосибирск, 2003. – 178 с.

Ящук О.В.
Одесское областное базовое медицинское училище

РЕЗУЛЬТАТИВНОСТЬ СТРУКТУРНО-ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ МЕДИЦИНСКИХ РАБОТНИКОВ МЛАДШЕЙ КВАЛИФИКАЦИИ

Аннотация
Охарактеризованы структурные компоненты модели формирования профессиональной культуры и результаті ее реализации. Структура модели представлена целевым, содержательным, организационно-технологическим и результативным блоками. Среди методов по формированию профессиональной культуры во время учебной и производственной практики выделено и охарактеризовано: ротацию, наставничество, коучинг и другие.
Ключевые слова: структурно-функциональная модель, формирование, профессиональная культура, медицинский работник младшей квалификации, результативность.

Yaschuk O.V.
Odessa Regional Basic Secondary Medical School

THE IMPACT OF STRUCTURAL AND FUNCTIONAL MODEL OF FORMATION OF PROFESSIONAL CULTURE OF THE YOUNGER MEDICAL STAFF QUALIFICATION

Summary
We characterize the structural components of the model of formation of professional culture and the effectiveness of its implementation. The structure of the model is represented by the target, informative, organizational and technological, as well as productive units. Among the methods for the formation of professional culture in educational and industrial practice the rotation, mentoring, coaching, and others are isolated and characterized:.
Keywords: structural and functional model, formation, professional culture, health workers under training, effectiveness.

МЕДИЧНІ НАУКИ

УДК 612.1:616-073.432.19

ИССЛЕДОВАНИЕ ЭНДОТЕЛИЙЗАВИСИМОЙ ДИЛАТАЦИИ ПЛЕЧЕВОЙ АРТЕРИИ У ДЕТЕЙ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА В ЗАВИСИМОСТИ ОТ ТИПА КОНСТИТУЦИИ

Гаврелюк С.В.
Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко

Проведен тест с реактивной гиперемией у 57 практически здоровых детей подросткового возраста с различными конституционными типами. Проведенное исследование выявило отсутствие статистически значимых колебаний исходного диаметра плечевой артерии в зависимости от пола и типа конституции у детей подросткового возраста. Исследование эндотелийзависимой реакции плечевой артерии выявило дилатацию в пределах нормы (>10%) во всех исследуемых группах. Оценка изменения диаметра плечевой артерии выявила наибольшую дилатацию в группе девочек с нормостеническим типом телосложения и наименьшую дилатацию в группе мальчиков с нормостеническим типом телосложения. Полученные данные дают представление о адаптационных возможностях у подростков разных контитуционных типов и нуждаются в дальнейшем исследовании.

Ключевые слова: подростковый возраст, типы конституции, диаметр плечевой артерии, эндотелийзависимая дилатация, адаптационные возможности.

Актуальность. Болезни сердечно-сосудистой системы в современном мире, в том числе в Украине, называют проблемой № 1. Одна из причин, способствующих их развитию – генетическая предрасположенность. Этот факт доказан выявленными морфологическими изменениями на стенках крупных артериальных сосудов в подростковом и молодом возрасте, схожими с атеросклеротическим процессом у взрослых больных атеросклерозом [1].

Многочисленными исследованиями, проводимыми на популяционном уровне в 60-70 гг. XX века доказано влияние такого генетического фактора, как пол и конституция. Известно, что начало атеросклеротического процесса у женщин происходит на 10-15 лет позже, чем у мужчин, что обусловлено не только гормональным фоном, но и гистологическими особенностями – более выраженной коронарной коллатеральной сетью сосудов, менее тонкой интимой артериальных сосудов у женщин, а также особенностями гистохимического строения стенок аорты и коронарных сосудов. Кроме того, доказано, что чаще и раньше (примерно на 20 лет) инфаркт миокарда отмечается у лиц с гиперстеническим, пикническим типом телосложения, что может быть обусловлено более высоким уровнем холестерина в крови, особенностями строения крупных сосудов и аорты, изменениями в липидном и углеводном видах обмена, склонностью к артериальной гипертензии [2].

В подростковом возрасте происходит активная перестройка нервно-регуляторных механизмов, обеспечивающих адекватные адаптивные реакции организма [3, 4]. Поэтому дети этой возрастной группы наиболее чувствительны к воздействию различных стрессорных факторов. Система кровообращения является ключевой в реализации адаптации организма к факторам внешней и внутренней среды [5].

Понимание процессов, которые обеспечивают реактивность сосудов, существенным образом продвинулось за последние три десятилетия. Это связано с выявлением роли эндотелия сосудов в регуляции сосудистого тонуса и адаптивных реакциях сердечно-сосудистой системы [6, 7, 8]. Однако, исследования эндотелийзависимой реактивности сосудов проведены преимущественно у людей зрелого возраста и отражают дисфункцию в связи с тем или иным заболеванием. Что же касается подростков, то по этой проблеме опубликованы лишь единичные сообщения [9, 10]. В последнее десятилетие особый интерес ученых привлекает вопрос изучения влияния вегетативной регуляции на функцию эндотелия у подростков [11, 12, 13]. Однако, практически не изученными до настоящего времени остаются вопросы зависимости эндотелиальной функции от таких генетических факторов как пол и конституция.

Существует большое количество методов исследования функции эндотелия [14]. Наиболее удобно и распространено ультразвуковое исследование периферических артерий, которое позволяет оценить состояние комплекса интима-медиа, диаметр сосуда, скорость кровотока и изменения скорости кровотока и диаметра артерии до и после реактивной гиперемии [15].

Целью настоящего исследования явилось изучение состояния сосудов при помощи оценки эндотелийзависимой дилатации у детей подросткового возраста, постоянно проживающих в г. Луганске, в зависимости от пола и конституции, для проведения анализа возрастных и половых особенностей их формирования.

Работа является фрагментом общей темы кафедры анатомии, физиологии человека и животных Луганского национального университета имени Тараса Шевченко «Механизмы адаптации к факторам окружающей среды» под номером государственной регистрации темы 019800026641.

Материал и методы. В период с 2012 по 2013 годы было обследовано 57 практически здоровых детей подросткового возраста, постоянно проживающих в г. Луганске. Группа девочек составила 27 детей, группа мальчиков – 30 человек. План обследования включал: измерение роста стоя, окружности грудной клетки, массы тела, дуплексное ультразвуковое иссследование периферических артерий с оценкой изменения диаметра плечевой артерии (ДПА) до и после ишемии конечности. Конституционный тип детей определяли по методу М. В. Черноруцкого [16]. Исследование эндотелийзависимой дилатации плечевой артерии проводилась на стационарном аппарате Xario производства фирмы Toshiba, линейным датчиком с рабочей частотой 5-12 МГц по методу D. S. Celermajer et al. [9], в модификации Д. А. Затейщикова с соавторами [17]. Изменения диаметра сосуда оценивали в процентном отношении к исходной величине. Коэфициент дилатации (КД) плечевой артерии вычислялся по формуле:

$$КД = \frac{(Д_1 - Д_0)}{Д_0} \times 100\%,$$

где $Д_1$ – диаметр плечевой артерии через 60-90 секунд после декомпрессии манжеты, $Д_0$ – исходный диаметр плечевой артерии.

© Гаврелюк С.В., 2015

Таблица 1

Показатели диаметра плечевой артерии в исходном состоянии и на пике пробы, коэфициент дилатации

Тип конституции	Диаметр плечевой артерии, см				Коэфициент дилатации, %	
	Исходные данные		После декомпрессии			
	мальчики	девочки	мальчики	девочки	мальчики	девочки
астенический	0,3±0,023	0,25±0,031	0,35±0,021	0,31±0,035	17,7	26,8
нормостенический	0,33±0,023	0,32±0,039	0,37±0,016	0,4±0,05	13,1	27,6
гиперстенический	0,34±0,025	0,33±0,019	0,4±0,033	0,41±0,02	19,9	25,6

При работе с детьми были соблюдены принципы биоэтики, которые регламентированы Конвенцией совета Европы по правам человека и биомедицины и основных законов Украины, регламентирующих научно-исследовательскую работу с привлечением пациентов.

Цифровые данные обрабатывались методами вариационной статистики с помощью компьютерной программы Microsoft Excel.

Результаты и обсуждение. При определении конституционных типов в группе мальчиков было выявлено, что 16 (53%) детей имели астенический тип телосложения, 10 (33%) детей имели нормостенический тип телосложения и 4 (14%) мальчика имели гиперстенический тип конституции. В группе девочек астенический тип конституции имели 10 (37%) детей, нормостенический – 12 (44%) детей и гиперстенический тип конституции имели 5 (19%) девочек.

При исследовании диаметра плечевой артерии у детей подросткового возраста было обнаружено, что в исходном состоянии у мальчиков астенического типа конституции он составлял 0,3±0,023 см, у мальчиков нормостенического типа конституции – 0,33±0,023 см, а у мальчиков гиперстенического конституционного типа – 0,34±0,025 см (табл. 1). Сопоставление полученных данных указывало на отсутствие статистически значимых различий в исходных значениях ДПА у подростков мужского разных конституционных типов.

В группе девочек подросткового возраста с астеническим типом конституции в исходном состоянии были ДПА составлял 0,25±0,031см, в то время как у девочек с нормостеническим типом он был равен 0,32±0,039 см, а у девочек с гиперстеническим типом конституции ДПА составлял 0,33±0,019 см (табл. 1). Сопоставление полученных данных указывало на отсутствие статистически значимых различий в исходных значениях ДПА у девочек подросткового возраста разных конституционных типов.

Постокклюзионная гиперемия сопровождалась увеличением ДПА ($p<0,05$) во всех группах исследуемых подростков. При этом в группе мальчиков с астеническим типом конституции ДПА увеличился до 0,35±0,021 см, с нормостеническим типом – до 0,37±0,016 см, а у мальчиков с гиперстеническим типом конституции стал равен 0,4±0,033 см (табл. 1).

У девочек подросткового возраста после декомпрессии манжеты ДПА составлял: в группе с астеническим типом конституции – 0,31±0,035 см, в группе с нормостеническим типом конституции – 0,4±0,05 см, а в группе с гиперстеническим типом конституции – 0,41±0,02 см (табл. 1). При этом сравнительный анализ полученных значений не выявил статистически значимых различий между ДПА после декомпрессии манжеты в зависимости от типа конституции, но выявил достоверные ($p<0,05$) различия между диаметром плечевой артерии после окклюзионной гиперемии в зависимости от пола подростков. У девочек подростков после декомпрессии манжеты дилатация плечевой артерии в среднем была на 10% выше, чем у мальчиков. Оценка коэфициента дилатации плечевой артерии выявила, что наибольший КД (27,6%) был у девочек с нормостеническим типом конституции, а наименьший КД (13,1%) – у мальчиков с нормостеническим типом конституции. Корреляционной зависимости между исходным диаметром плечевой артерии увеличением КД после ишемии конечности обнаружено не было. Во всех группах обследованных детей КД плечевой артерии был > 13%. По данным Трисветовой Е. Л. (2014) увеличение диаметра плечевой артерии > 13% рассматривется как повышенная функция эндотелия [18]. Полученные результаты требуют дальнейшего более глубокого исследования.

Выводы. Результаты исследования показали, что у детей подросткового возраста обоих полов преобладает астенический тип конституции. Исследование исходных значений диаметра плечевой артерии выявил колебания от 0,21 до 0,37 см. Сопоставление полученных данных указывало на отсутствие статистически значимых колебаний исходного ДПА в зависимости от пола и типа конституции у детей подросткового возраста. После ишемии конечности увеличение диаметра плечевой артерии было достоверно больше в группе девочек. Исследование эндотелийзависимой реакции плечевой артерии выявило дилатацию > 10% во всех исследуемых группах. Оценка изменения диаметра плечевой артерии выявила наибольшую дилатацию в группе девочек с нормостеническим типом телосложения и наименьшую дилатацию в группе мальчиков с нормостеническим типом телосложения. Полученные данные дают представление об адаптивных возможностях подростков разного пола и конституционных типов и требуют более глубокого исследования.

Список литературы:

1. Zieske A. W. Natural history and factors of atherosclerosis in children and young: the PDAY study / A. W. Zieske, G. T. Malcom, J. P. Strong // Pediatr. Patol. Mol. Med. – 2002. – Vol. 21, № 2. – P. 213-237.
2. Строгий В. В. Генетические аспекты предрасположенности к атеросклерозу в детском и подростковом возрасте. / В. В. Строгий // Медицинский журнал. – 2006. – № 4. – С. 22-26.
3. Медведев В. П. Анатомо-физиологические особенности подростков / В. П. Медведев, А. М. Куликов // Подростковая медицина: рук-во для врачей / под ред. Л. И. Левина – СПб.: Специальная литература, – 1999. – С. 32-49.
4. Шарапов А. Н. Типы гормональной и вегетативной реактивности у подростков 15 лет. / А. Н. Шарапов // Новые исследования в психологии и возрастной физиологии. – 1990. – № 2. – С. 112-115.
5. Walsh C. A. Syncope and sudden death in the adolescent / C. A. Walsh // Adolesc. Med. – 2001. – Vol. 12, № 1. – P. 105-112.
6. Манухина Е. Б. Роль оксида азота в сердечно-сосудистой патологии: взгляд патофизиолога / Е. Б. Манухина // Рос. кардиологический журн. – 2000. – № 5. – С. 55-61.

7. Pearson J. D. Normal endothelial cell funcsion / J. D. Pearson // Lupus. – 2000. – № 9. – P. 183-188.
8. Bredt D. S. Endogenous nitric oxide synttesis: biological functions and pathophisiology / D. S. Bredt // Free Rad. Res. – 1999. – № 31. – P. 577-596.
9. Celermajer D. S. Non-invasive detection of endothelial dysfunction in children and adults at risk of atherosclerosis / D. S. Celermajer, K. E. Sorensen, V. M. Gooch et al. // Lancet. – 1992. – № 7. – P. 1111-1115.
10. Celermajer D. S. Testing endothelial function using ultrasound / D. S. Celermajer // J. Cardiovasc. Pharmacol. – 1998. – Vol. 32, № 3. – P. 29-32.
11. Амамчян А. Э. Характер сосудистых реакций у подростков в норме и при нейроциркуляторной дистонии: автореф. дис.... канд. мед. наук: 03.00.13 / Амамчян Ашот Эдуардович, Кубан. гос. мед. акад. – Краснодар, 2003. – 22 с.
12. Максимович Н. А. Вариабельность сердечного ритма и эндотелийзависимая дилатация сосудов у детей и подростков с вегетативной дисфункцией. / Н. А. Максимович, Л. М. Беляева, Т. И. Ровбуть // Журнал ГрГМУ. – 2009. – № 1 (25). – С. 66-71.
13. Федотов И. Г. Особенности вегетативной регуляции и эндотелиальной функции периферических артерий у подростков с высоким нормальным АД и АГ / И. Г. Федотов, В. А. Серебренников, И. Ф. Гришина, Е. Е. Климова // Русский медицинский журнал. – 2013. – № 14. – С. 778-784.
14. Романовская Г. А. Перспективы медикаментозного лечения эндотелиальной дисфункции / Г. А. Романовская, Е. В. Акатова, Г. Н. Гороховская, Н. Г. Аветян, А. И. Мартынов // Фарматека. – 2005. – № 9. – С. 31-37.
15. Иванова О. В., Балахонова Т. В., Соболева Г. Н. и др. Состояние эндотелийзависимой дилатации плечевой артерии у больных гипертонической болезнью, оцениваемое с помощью ультразвука высокого разрешения / О. В. Иванова, Т. В. Балахонова, Г. Н. Соболева и др. // Кардиология. – 1997. – № 7. – С. 41-46.
16. Черноруцкий М. В. Учение о конституции в клинике внутренних болезней / М. В. Черноруцкий // Тр. VII съезда рос. терапевтов. – М.: Биомедгиз, 1925. – С. 304-312.
17. Затейщиков Д. А. Функциональное состояние эндотелия у больных артериальной гипертонией и ИБС / Д. А. Затейщиков, Л. О. Минушкина, О. Ю. Кудряшова и др. // Кардиология. – 2000. – № 6. – С. 14-17.
18. Трисветова Е. Л. Особенности эндотелиальной функции по результатам пробы с реактивной гиперемией у мужчин призывного возраста с наследственными нарушениями соединительной ткани / Е. Л. Трисветова, О. А. Паторская, Н. В. Томчик // Вопросы экспериментальной и клинической физиологии: сб. науч. тр., посвящ. 100-летию со дня рождения Аринчина Николая Ивановича. – Гродно: ГрГМУ, 2014. – С. 301-304.

Гаврелюк С.В.
Луганський національний університет імені Тараса Шевченка

ДОСЛІДЖЕННЯ ЕНДОТЕЛІЙЗАЛЕЖНОЇ ДИЛАТАЦІЇ ПЛЕЧОВОЇ АРТЕРІЇ У ДІТЕЙ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ ЗАЛЕЖНО ВІД ТИПУ КОНСТИТУЦІЇ

Анотація
Проведено тест з реактивною гіперемією у 57 практично здорових дітей підліткового віку з різними конституційними типами. Проведене дослідження виявило відсутність статистично значущих коливань вихідного діаметра плечової артерії залежно від статі та типу конституції у дітей підліткового віку. Дослідження ендотелійзалежної реакції плечової артерії виявило дилатацію в межах норми (> 10%) у всіх досліджуваних групах. Оцінка зміни діаметра плечової артерії виявила найбільшу дилатацію в групі дівчаток з нормостенічним типом статури і найменшу дилатацію в групі хлопчиків з нормостенічним типом статури. Отримані дані дають уявлення про адаптаційні можливості у підлітків різних контітуційних типів і потребують подальшого дослідження.
Ключові слова: підлітковий вік, типи конституції, діаметр плечової артерії, ендотелійзалежна дилатація, адаптаційні можливості.

Havreliuk S.V.
Luhansk Taras Shevchenko National University

STUDY OF ENDOTHELIUM DILATION OF THE BRACHIAL ARTERY IN ADOLESCENT CHILDREN DEPENDING ON THE CONSTITUTION

Summary
The test with reactive hyperemia was held for 57 healthy adolescent children with different constitutional types. The study found no statistically significant fluctuations of the original diameter of the brachial artery, depending on sex and type of constitution in adolescent children. Study of endothelium reaction revealed dilation of the brachial artery in the normal range (> 10%) in all groups. Evaluation of changes in the diameter of the brachial artery dilation revealed the biggest in the group of girls with normostenic body type and the smallest dilatation group of boys with normostenic body type. The data give an idea of the possibilities of adaptation in adolescents of different types of constitution and require further study.
Keywords: adolescence, types of constitution, diameter of the brachial artery endothelium-dependent dilatation, adaptive capabilities.

УДК 616.314-007-089.29:611

ПРОТЕЗУВАННЯ ХВОРИХ З ВРОДЖЕНИМИ НЕЗРОЩЕННЯМИ ВЕРХНЬОЇ ЩЕЛЕПИ З ВИКОРИСТАННЯМ КОРЕНЕВО-КУКСОВИХ ВКЛАДОК

Олійник Г.В.
Львівський національний медичний університет
імені Данила Галицького
Олійник М.Ю.
Стоматологічний медичний центр
Львівського національного медичного університету імені Данила Галицького

Хворим із вродженими незрощеннями верхньої щелепи (ВНВЩ) з нетиповим розміщенням коренів зубів, їх руйнуванні чи супраоклюзії, ми пропонуємо застосовувати вкладки, виготовлені непрямим методом. Замість видалення цих зубів доцільно використовувати їх як опору для незнімних конструкцій, за необхідності змінивши напрямок коронкової кукси при виготовленні коронково-кореневої вкладки. Кореневo-куксові вкладки дають можливість використати корені зубів зруйнованих каріозних процесом, розташованих у супрапозиції або під кутом до решти як опори під мостоподібні конструкції. Непрямий метод виготовлення кореневo-куксових вкладок дає змогу на моделі здійснити моделювання найбільш оптимальних напрямків коронкових частин вкладок і використати їх у подальшому для якісної і повноцінної реабілітації пацієнтів з ВНВЩ.
Ключові слова: вроджені незрощення верхньої щелепи, протетичне лікування, кореневo-куксові вкладки.

Постановка проблеми. Хоча пацієнти з ВНВГП відносно рідко зустрічаються у загальній стоматологічній практиці, це доволі часта вроджена аномалія; приблизно один з кожних 800 народжених живими страждає від цієї патології [14, 18]. Пацієнтам із вродженими незрощеннями верхньої губи та піднебіння (ВНВГП) протягом життя надається комплексна стоматологічна допомога. Зубощелепну патологію, що супроводжує ВНВГП, можливо виправити ортодонтичним лікуванням, результати якого обов'язково повинні бути закріплені ортопедичним протезуванням з використанням максимальної кількості збережених зубів. У зв'язку зі збільшенням обсягу знань стосовно черепно-лицевого росту і розвитку та покращення наслідків хірургічного та ортодонтичного лікування, пацієнти з ВНВГП мають змогу отримати більш своєчасну і адекватну медичну реабілітацію [15], а відтак, здавалося б, все менше значення матиме протезування Тим не менше, ортопедичне лікування зберігає надзвичайно важливе місце у комплексі реабілітаційних заходів [5].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Як показали дослідження низки авторів у хворих із вродженими незрощеннями зуби, які межують з ділянкою незрощення, у 87% випадків розташовані в супрапозиції або під кутом до решти зубів [4, 6, 16]. Найчастіше це стосується ікл та центральних різців, які першими уражаються каріозним процесом і є зруйнованими [3, 11, 13]. Корені таких зубів можуть слугувати опорою для незнімних конструкцій при використанні кореневo-куксових вкладок [8, 10, 12, 16]. Добре сплановане хірургічне лікування, а згодом і протезування, за умови відсутності або незначного ушкодження інших зубів і тканин пародонта, можуть призвести до відновлення функцій та естетики, а відтак і полегшення важкості деформації [1, 4, 5, 6].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Для відновлення втраченої частини коронок зубів існують стандартні штифтові конструкції, анкерні системи, литі індивідуальні кореневo-куксові вкладки, виготовлені як прямим, так і непрямим способами. Для хворих із ВНВГП при нетиповому розміщенні коренів зубів спосіб їх виготовлення не завжди чітко визначений, то ж ми пропонуємо за таких умов використовувати вкладки, виготовлені непрямим методом.

Мета роботи. Визначити тактику вибору способу виготовлення кореневo-куксових вкладок у пацієнтів із вродженими незрощеннями верхньої губи та піднебіння з метою використання зубів, зруйнованих каріозним процесом, розташованих під кутом чи супраоклюзії до решти зубів з метою фіксації на них незнімних ортопедичних конструкцій.

Матеріал і методи дослідження. У процесі надання ортопедичної допомоги пацієнтам із зубо-щелепними аномаліями на грунті ВНВГП при нетиповому розміщенні коренів зубів, їх руйнуванні чи супраоклюзії ми пропонуємо використовувати вкладки, виготовлені непрямим методом. Всього було виготовлено 42 кореневo-куксових вкладок, із них зі зміненим напрямком коронкової кукси – 23, що склало 54,8%.

У пацієнтів зі значним нахилом різців та ікл (>12°) і зміщенням аномалійного зуба більшим за 1 мм зберегти пульпу живою і шляхом препарування та протезування виправити положення зуба неможливо. В таких випадках необхідно депульпувати аномалійно розташований зуб, зрізати його коронку і виготовити литу кореневo-куксову вкладку, змінивши кут нахилу осі кукси до осі кореня до 15° або зміщення її в бік до 1,5 мм [5].

Для виготовлення суцільнолитого мостоподібного протеза кукси відпрепарованих зубів повинні бути паралельними. При повороті центральних різців понад 30°, а бічних різців понад 50° необхідно такі зуби депульпувати і виготовити литі кореневo-куксові вкладки з правильним розташуванням кукси у зубному ряді або її нахилом чи зміщенням у відповідний бік. Підготовка коренів зубів під вкладки здійснюється за загальноприйнятою методикою, опісля в положенні центральної оклюзії отримується одномоментний подвійний відбиток С-силіконом. Якщо виготовляються кілька вкладок одномоментно, а корені зубів розміщені під абсолютно різними кутами, використання модельних беззольних докореневих штифтів є неможливим через небезпеку деформації відбитка під час його виведення з порожнини рота. У таких випадках відбиток отримується тільки коригувальною масою, введеною в порожнину кореня з допомогою каналонаповнювача.

Результати дослідження. Хоча кожен випадок протетичного лікування зазначених хворих є унікальним і не повторює один одного, основні етапи і результат лікування пацієнтів ми вирішили представити на такому прикладі (рис. 1).

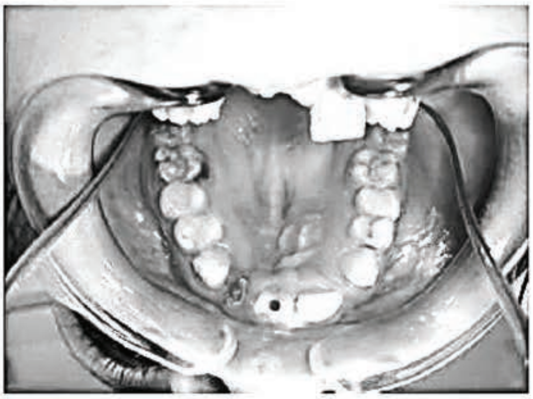
МЕДИЧНІ НАУКИ

© Олійник Г.В., Олійник М.Б., 2015

Пацієнтка К.А., 1986 р.н., мед. карта № 22562. Діагноз: двобічне наскрізне незрощення губи і піднебіння. У 2 міс. Віці зроблено двобічну хейлопластику, у 13 р. – повторна операція – ураностафілопластика. У 16 р. повторна операція – остеопластика альвеолярного відростка авто трансплантатом, у 19 р. – 4 операція: Корекція губи та носа. Звернулася за ортопедичною допомогою 24 р. Об'єктивно: на верхній щелепі наявні післяопераційні рубці, дефект зубного ряду верхньої щелепи, відсутність 1.2 в ділянці незрощення, дефект коронки 4.6, відсутність міжоклюзійних контактів. На поверхні більшості зубів, особливо верхніх, ознаки гіпоплазії емалі. Структура твердих тканин змінена. Зі слів пацієнтки відомо, що перед ортодонтичним лікування колір і стан твердих тканин зубів були значно кращими (без видимих

Вигляд ротової порожнини до лікування

Панорамна рентгенограма до лікування



Вигляд ротової порожнини після препарування зубів під кореневокуксові вкладки

Отриманий відбиток С-силіконом

Виготовлені коренево-куксові вкладки

Коренево-куксові вкладки зафіксовані в порожнині рота

Рис. 1. Пацієнтка К.А. Вкладки для відновлення коронкової частини та зміни нахилу 12 і 11 зубів)

змін). Знято діагностичні моделі для вирішення майбутнього плану ортопедичного лікування. Зуби 1.2 та 1.1 девіталізовано та ендодонтично проліковано. Зуб 1.2, який розміщений у ділянці незрощення під кутом до оклюзійної поверхні та решти зубів і займає площу по ширині значно більшу, ніж потрібно та нерівномірну з дефектом в ділянці 2.2, відмодельовано фотополімерним матеріалом.

Після оцінки стану зубів, розміщення дефекту, можливості зміщення центральної лінії вирішено виготовити коренево-куксові вкладки на 1.2 та 1.1 зуби. Залишено вітальними 1.3, 2,1 і 2,3 зуби. На медіальній поверхні вкладки зуба 1.1 зроблено уступ на 1,5 мм для майбутнього зміщення центральної лінії вправо і рівномірного розподілу ширини фронтальної групи зубів. Коренево-куксова конструкція зуба 1.2 змінила напрям під кутом, що дало можливість проводити препарування решти вітальних зубів. Попередньо був знятий відбиток альгінатом, відлита модель і на моделі проводилося препарування зубів під тимчасову пластмасову конструкцію. До початку препарування вітальних зубів вкладки (специфічної конструкції) вже були зафіксовані у порожнині рота на склоіономерний цемент; і пластмасова конструкція тимчасових зубів також була виготовлена, що дало можливість вирішити проблему знаходження місця для двох 2|2 зубів.

Далі проводили оцінку вигляду пацієнтки при зміщенні центральної лінії вправо, необхідно було щоб вона співпадала із загальною центральною лінією обличчя, вибрати колір і майбутню форму фронтальної групи зубів. Після попередніх приготувань під місцевою провідниковою анестезією проведено препарування фронтальної групи зубів 321|13 та 6| зуба, на який також виготовлялась коренево-куксова конструкція, яка змінювала просторове розміщення коронкової частини із нахиленої орально в розміщену по оклюзійній поверхні форму зубного ряду без будь-яких нахилів, щоб можна було якісно відновити цілісність нижнього зубного ряду.

Після необхідного препарування зубів яснову пластмасову конструкцію зразу ж припасовували в роті та уточнювали нетоксичною пластмасою, після затвердіння якої залишки забирали, обробляли та полірували. Знімали відбитки силіконовими (полівінілсиліконовими) масами з верхньої та нижньої щелеп та дентаблоки.

Наступний етап – припасування та перевірка каркасу. Під час нього здійснюється вибір кольору, візуальне уточнення протетичної площини, напряму зміненої центральної лінії, а також уточнення внутрішньої поверхні металокерамічного каркасу коригуючою масою. Після напікання керамічної маси проводимо заключну примірку конструкції в ротовій порожнині.

Обговорення. ВНВГП є одними з найпоширеніших вроджених аномалій. Зареєстрована захворюваність незрощеннями верхньої губи і піднебіння 2 на 1000 живонароджених в Японії і від 1,25 до 1,43 на 1000 в США, в Україні – 1,6 1000 [7, 16]. Не дивлячись на неодноразові оперативні втручання, що їх переносять хворі на ці вроджені вади, у них згодом дуже часто спостерігаються патології прикусу, деформації зубних рядів, відсутність бічних різців в ділянці незрощення [2, 7].

Виправити таку патологію можливо ортодонтичним лікуванням, результати якого обов'язково повинні бути закріплені ортопедичним протезуванням з використання максимальної кількості зубів, навіть зруйнованих каріозним процесом, які можуть бути опорою для незнімних конструкцій. Видалення таких зубів з медичної точки зору не можна визнати раціональним, а більш доцільним є їх використання в якості опори незнімних конструкцій, у разі необхідності змінивши напрямок коронкової кукси при виготовленні коронково-кореневої вкладки [7].

Коренево-куксові вкладки дають можливість використати корені зубів зруйнованих каріозних процесом, розташованих у супрапозиції або під кутом до решти як опори під мостоподібні конструкції у хворих із вродженими незрощеннями губи та піднебіння при нетиповому розміщенні коренів зубів. Саме для цього ми пропонуємо використовувати вкладки, виготовлені непрямим методом, виходячи з клінічної ситуації та кутів нахилу коренів зубів [1, 6, 9]. Такий підхід пов'язаний також і з тим, що у зв'язку з тривалим терміном і складнощами ортодонтичного лікування у таких пацієнтів, особливо дорослого віку, частина з них віддає перевагу видаленню неправильно розташованих зубів. На нашу думку і за нашим досвідом видалення таких зубів з медичної точки зору не можна визнати раціональним, а більш доцільним є їх використання в якості опори незнімних конструкцій,у разі необхідності змінивши напрямок коронкової кукси при виготовленні коронково-кореневої вкладки [9, 17, 19]. Це дає змогу технікові на моделі змоделювати найбільш оптимальні напрями коронкових частин вкладок і використати їх для якісної і повноцінної реабілітації хворих із вродженими незрощеннями губи та піднебіння естетичними суцільнолитими мостоподібними конструкціями [3, 8].

Висновки. Непрямий метод виготовлення коренево-куксових вкладок дає змогу техніку на моделі здійснити моделювання найбільш оптимальних напрямків коронкових частин вкладок і використати їх у подальшому для якісної і повноцінної реабілітації пацієнтів із ВНВГП естетичними суцільнолитими мостоподібними конструкціями.

Список літератури:

1. Макеев В. Ф. Литые культевые вкладки и стандартные активные штифтовые конструкции в сравнительном аспекте / В. Ф. Макеев, В. А. Годованый, А. И. Годована [и др.] // Современная стоматология. – 2006. – № 2 (34). – С. 144-149.
2. Макєєв В. Ф. Аналіз оперативних втручань у хворих з природженими незрощеннями верхньої губи і піднебіння / В. Ф. Макєєв, Г. В. Олійник, Ю. Ю. Олійник // Український стоматологічний альманах. – 2011. – № 3. – С. 30–33.
3. Макєєв В. Ф. Клініка, діагностика та концептуальні основи ортопедичних заходів у комплексному лікуванні дефектів та деформацій зубо-щелепної системи хворих з незрощеннями верхньої губи та піднебіння: автореф. дис. на здобуття вчен. ступ. доктора мед. наук: спец. 14.01.22 / В. Ф. Макєєв – Одеса 2008. – 32 с.
4. Макєєв В. Ф. Ортопедична реабілітація хворих з дефектами та деформаціями зубо-щелепної системи, зумовленими незрощеннями піднебіння В. Ф. Макєєв // Дентальні технології. – 2007. – № 4. – С. 88-91.
5. Макєєв В. Ф. Ортопедичні заходи у комплексному лікуванні та реабілітації хворих з незрощеннями верхньої губи та піднебіння / В. Ф Макєєв // Український стоматологічний альманах. – 2008. – № 1. – С. 31-33.
6. Макєєв В. Ф. Штифтові конструкції в ортопедичній стоматології. Частина 2. Модифіковані гвинтові штифтові конструкції та литі коренево-куксові вкладки. Експериментально-клінічне дослідження / В. Ф. Макєєв, В. О. Годований, О. Я. Судова [та ін.] // Новини стоматології. – 2001. – № 4 (29). – С. 14-19.
7. Олійник Г. В. Морфофункціональні особливості деформацій зубощелепної системи у хворих з вродженими незрощеннями верхньої губи і піднебіння та методи їх лікування в постійному прикусі [Текст]: автореф. дис. на здобуття

наук. ступеня канд. мед. наук: [спец.] 14.01.22 «Стоматологія» / Г. В. Олійник; МОЗ України, Львів. нац. мед. ун-т ім. Данила Галицького. – Львів, 2012. – 17 с.
8. Олійник Г. В. Особливості надання ортодонтичної допомоги хворим з природженими незрощеннями верхньої губи і піднебіння в дорослому віці / Г. В. Олійник // Український стоматологічний альманах. – 2006. – Т. 3, № 1. – С. 42–43.
9. Олійник Г. В. Використання кореново-куксових вкладок (ККВ) як опори для незнімних ортопедичних конструкцій при лікуванні пацієнтів із вродженими незрощеннями верхньої губи та піднебіння (ВНВГП) / Г. В. Олійник, А. Ю. Олійник, М. Ю. Олійник // XV конгрес СФУЛТ: матеріали, м. Чернівці, 16-18 жовт. 2014 р./ гол ред. С. Нечаїв. – Чернівці; Київ; Чікаго: [б. в.], 2014. – С. 343.
10. Секлетов Г. А. Ортодонтическое и протетическое лечение тортопозиции 21 зуба, супрапозиции 21 зуба у пациента с левосторонней расщелиной верхней губы и неба / Г. А. Секлетов // Стоматология. – 2003. – № 3. – С. 52–54.
11. Фоменко И. В. Эффективность современных методов диагностики и лечения в комплексной реабилитации пациентов с врождённой односторонней полной расщелиной верхней губы и неба: автореф. дис. на соискание учён. степени д-ра мед. наук: спец. 14.01.14 «Стоматология» / И. В. Фоменко. – Волгоград, 2011. – 39 с.
12. Яковенко Л. М. Комплексне лікування первинних та вторинних деформацій верхньої губи, піднебіння при їх двобічних незрощеннях: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора мед. наук: спец. 14.00.21 «Стоматологія» / Л. М. Яковенко. – Київ, 2004. – 39 с.
13. Akcam A. M. D. Evaluation of 3-dimensional tooth crown size in cleft lip and palate patients / A. M. D. Akcam, T. U. Toygar, L. Ozer [et al.] // Am. J. Orthod. Dentofac. Orthop. – 2008. – Vol. 134, № l. – P. 85–92.
14. Hickey A. J. Prosthodontic and psychological factors in treating patients with congenital and craniofacial defects / A. J. Hickey, M. Salter // The Journal of Prosthetic Dentistry. – 2006. – Vol. 95 (5). – P. 392–396.
15. Kawakami S., Yokozeki M., Horiuchi S., Moriyama K. Oral rehabilitation of an orthodontic patient with cleft lip and palate and hypodontia using secondary bone grafting, osseo-integrated implants, and prosthetic treatment / S. Kawakami, M. Yokozeki, S. Horiuchi [et al.] // Cleft Palate-Craniofacial Journal. – 2004. – Vol. 41 (3). – P. 279–284.
16. Mossey P. A. Cleft lip and palate / P. A. Mossey, J. Little, R. G. Munger [et al.] // Lancet. – 2009. – Vol. 374, № 9703. – P. 1773–1785.
17. Reisberg D. J. Prosthetic rehabilitation of patients with clefts / D. J. Reisberg // Clin Plast Surg. – 2004. – Vol. 31. – P. 353–360.
18. Vojvodic D. The cleft palate patient: a challenge for prosthetic rehabilitation-clinical report / D, Vojvodic V. Jerolimov // Quintessence International. – 2001. – Vol. 32 (7). – P. 521–524.
19. Zhou W. Tooth lengths of the permanent upper incisors in patients with clefts lip and palate determined with cone bean computed tomography / W. Zhou, W. Li, J. Lin [et al.] // Cleft Palate Craniofac J. – 2013. – Vol. 50. – P. 88–95.

Олийник Г.В.
Львовский национальный медицинский университет имени Данила Галицкого
Олийник М.Ю.
Стоматологический медицинский центр
Львовского национального медицинского университета имени Данила Галицкого

ПРОТЕЗИРОВАНИЕ БОЛЬНЫХ С ВРОЖДЕННЫМИ НЕСРАЩЕНИЯМИ ВЕРХНЕЙ ЧЕЛЮСТИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ КОРНЕВЫХ КУЛЬТЕВЫХ ВКЛАДОК

Аннотация
Больным с врожденными несращениями верхней челюсти с нетипичным размещением корней зубов, их разрушении или супраокклюзии, мы предлагаем применять вкладки, изготовленные косвенным методом. Вместо удаления этих зубов целесообразно использовать их в качестве опоры для несъемных конструкций, при необходимости изменив направление коронковой культи при изготовлении коронковой корневой вкладки. Корневые культевые вкладки позволяют использовать корни зубов разрушенных кариозных процессом, расположенных в супрапозиции или под углом к остальным в качестве опоры под мостовидные конструкции. Косвенный метод изготовления корневых культевых вкладок позволяет на модели осуществить моделирование наиболее оптимальных направлений коронковых частей вкладок и использовать их в дальнейшем для качественной и полноценной реабилитации пациентов с врожденными несращениями верхней губы и неба.
Ключевые слова: врожденные несращения верхней челюсти, протетическое лечение, корневые культевые вкладки.

Oliinyk H.V.
Danylo Halytsky Lviv State Medical University
Oliinyk M.Yu.
Dental Medical Centre,
Danylo Halytsky Lviv State Medical University

PROSTHETIC TREATMENT OF PATIENTS WITH CONGENITAL CLEFT MAXILLA USING STUMP DENTAL INLAYS

Summary
We propose patients with congenital clefts of upper jaw and atypical placement of tooth roots, their destruction or suppraocclusion, to use inlays, made using an indirect method. Instead of removing these teeth, it is advisable to use them as a prop for their fixed structures, if necessary, changing the direction of the crown stump in the manufacture of crown-root inlays. Stump dental inlays enable stump of the roots of teeth destroyed by caries process located in supraposition or at an angle to the rest as a support in prosthetic design. Indirect method of manufacturing stump dental inlays enables to make a simulation model of the optimal areas of coronal parts of inlays and use them in the future for quality and full rehabilitation of patients with clefts.
Keywords: congenital clefts, prosthetic treatment, stump dental inlays.

ФАРМАЦЕВТИЧНІ НАУКИ

УДК 615.212.3.073:543.422.3-76

РОЗРОБКА МЕТОДИКИ КІЛЬКІСНОГО ВИЗНАЧЕННЯ ІБУПРОФЕНУ В ТВЕРДИХ ДИСПЕРСНИХ СИСТЕМАХ МЕТОДОМ УФ-СПЕКТРОФОТОМЕТРІЇ

Ветютнева Н.О., Макіян Ш.А., Римар М.В.
Національна медична академія післядипломної освіти імені П.Л. Шупика

Для підвищення розчинності ібупрофену методом співосадження виготовлено тверду дисперсну систему (ТДС) з полівінілпіролідоном (Колідон-25). Визначені межі концентрації, в яких виконується лінійна залежність відповідно з законом Бугера-Ламберта-Бера. Розраховано питомий показник поглинання та обґрунтовано оптимальні умови проведення методики. Розроблено спектрофотометричну методику кількісного визначення ібупрофену в ТДС при аналітичній довжині хвилі (264 нм). Валідацію методики проводили за такими характеристиками: специфічність, лінійність, правильність, прецизійність, робасність.

Ключові слова: ібупрофен, полівінілпіролідон, тверді дисперсні системи, УФ-спектрофотометрія, кількісне визначення ібупрофену, валідація методики.

Постановка проблеми. Група нестероїдних протизапальних засобів (НПЗЗ) посідає одне з перших місць у номенклатурі сучасних лікарських засобів. Це пояснюється поєднанням протизапальної, жарознижувальної та аналгетичної дії. Спектр захворювань, при яких використовують НПЗЗ, охоплює ревматоїдний артрит, подагру, невралгії, міалгії, головні та зубні болі, ішемічну хворобу серця та інші [1, 2].

Основний механізм лікувальної дії НПЗЗ пов'язаний з пригніченням циклооксигеназного шляху метаболізму арахідонової кислоти, в результаті чого пригнічується синтез простагландинів – найважливіших продуктів запалення [1]. Фермент циклооксигеназа (ЦОГ) існує у вигляді 3-х ізоформ – ЦОГ-1, ЦОГ-2 та ЦОГ-3 [3]. Слід зазначити, що ізоформа ЦОГ-1 постійно присутня у тканинах і відноситься до «структурних» ферментів, завдяки їй регулюються фізіологічні ефекти простагландинів, захисні механізмі в шлунково-кішковому тракті (ШКТ), синтезується фактор адгезії та агрегації тромбоцитів – тромбакасан А2. Друга ізоформа ферменту є «індукованою» та присутня у тканинах при запаленні [2]. ЦОГ-3 за хімічною будовою подібна до ЦОГ-1 та найбільш чутлива до дії парацетамолу, дипірону, диклофенаку [3].

Ібупрофен ((RS)-2- (4-ізобутилфеніл)-пропіонова кислота) відноситься до групи нестероїдних протизапальних засобів, похідних пропіонової кислоти та є неспецифічним блокатором циклооксигенази. Ібупрофен є одним з найбільш безпечних та ефективних НПЗЗ, проте йому притаманні усі види побічної дії з боку ШКТ, характерні для препаратів даної групи [4]. Субстанція ібупрофену легко розчинна у метанолі, ацетоні, практично не розчинна у воді (менш 0,1 мг/мл) [5].

Згідно біофармацевтичної класифікаційної системи ібупрофен відноситься до II класу речовин (низька розчинність у воді, висока ступінь проникності крізь стінки кишечнику), тому збільшення розчинності препарату дозволить зменшити терапевтичну дозу, не змінюючи біодоступність [6].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Оскільки ібупрофен виявляє характерні для всіх НПЗЗ види побічні дії існує потреба у створенні нових більш безпечних лікарських форм з меншою дозою цього активного фармацевтичного інгредієнта (АФІ). Для покращення біодоступності АФІ лікарських засобів використовують фізичні, хімічні, фізико-хімічні та технологічні методи. Отримання твердих дисперсних систем (ТДС) з високомолекулярними сполуками (ВМС) відноситься до фізичних методів покращення розчинності речовин та оптимізації вивільнення активного фармацевтичного інгредієнту з лікарської форми [7]. Цей метод був вперше запропонований Sekiguchi K. і Obi N. у 1961 році [8].

Тверді дисперсні системи – це однокомпонентні або багатокомпонентні системи, що складаються з лікарського засобу то носія. В якості носія для покращення розчинності можуть бути використані гідрофільні ВМС, такі як полівінілпіролідон різних молекулярних мас (ПВП), поліетиленгліколі, бета-циклодекстини та інші [7].

Вченими N. Saffoon та Y. M. Jhanker вивчено підвищення розчинності ібупрофену за допомогою ТДС з використанням в якості носіїв полімерів целюлози: гідроксипропілметилцелюлози та гідроксипропілцелюлози [9]. В роботах M. C. Gohel та L. D. Patel наведені дані, щодо використання в якості носіїв поліетиленгліколей та полівінілпіролідону різних молекулярних мас [10].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. ПВП є одним з найбільш цікавих модифікаторів розчинності субстанцій для фармацевтичного застосування. Проте, на сьогодні відсутні наукові дослідження, присвячені підвищенню розчинності ібупрофену за допомогою ПВП м.м. 28000-34000 (Колідон-25) та використання його в якості носія. Нами було запропоновано спосіб отримання та приготовані лабораторні серії ТДС ібупрофену з Колідоном-25. Розробка методики кількісного визначення ібупрофену в ТДС надасть можливість оцінити зміну розчинності субстанції.

Мета статті. Головною метою є розробка методики кількісного визначення ібупрофену в складі ТДС з високомолекулярною сполукою – ПВП (Колідоном-25) та визначення валідаційних характеристик методики.

Виклад основного матеріалу. Матеріалом дослідження обрано субстанцію ібупрофену (виробник – Hubei Granules-biocause pharmaceutical CO., LTD, Китай), Колідон-25 (виробник Sigma – Німеччина), ТДС ібупрофену з Колідоном-25, що була виготовлена в лабораторних умовах методом співосадження в співвідношенні 1:2.

© Ветютнева Н.О., Макіян Ш.А., Римар М.В., 2015

Таблиця 1

Залежність оптичної густини від концентрації ібупрофену

Концентрація розчину ібупрофену (С, %)	**0,02**	**0,03**	**0,04**	**0,045**	**0,05**	**0,055**	**0,06**
Середнє значення оптичної густини, А	0,323	0,514	0,649	0,728	0,810	0,901	0,989
Питомий показник поглинання, $A_{1см}^{1\%}$	16,15	17,13	16,23	16,18	16,2	16,38	16,48

Таблиця 2

Залежність оптичної густини від концентрації ТДС

С, %	**0,0025**	**0,005**	**0,01**	**0,02**	**0,04**	**0,05**	**0,07**	**0,09**	**0,11**
А	0,0423	0,0697	0,1173	0,297	0,56	0,668	0,942	1,133	1,293

Методи дослідження – абсорбційна спектрофотометрія в УФ-області, потенціометрія. Прилад – спектрофотометр СФ-46, іономір універсальний ЭВ-74; статистичну обробку результатів проводили за допомогою пакету Microsoft Office Excel.

В спектрі поглинання субстанції ібупрофену в 0,1 М розчині NaOH (pH=13) виявлено максимум поглинання при довжині хвилі 264 нм. Для встановлення лінійності залежності готували серію розчинів ібупрофену в 0,1 М розчині NaOH в концентраціях: 0,02%, 0,03%, 0,04%, 0,045%, 0,05%, 0,055%, 0,06%. Вимірювали значення оптичної густини при довжині хвилі 264 нм (три рази для кожного розчину) в кварцовій кюветі з довжиною шару 10 мм, в якості компенсаційного розчину використовували 0,1 М розчин NaOH (таблиця 1).

Дослідження виявило, що лінійна залежність виконується в інтервалі концентрацій 0,02% – 0,06% (коефіцієнт кореляції *r = 0,9988*). Нами визначено величину питомого показника поглинання ібупрофену $A_{1см}^{1\%}$, що дорівнює 16,39 ± 0,32. Методом найменших квадратів було розраховано рівняння калібрувального графіку:

А = 16,26 × С + 0,0052, де С – концентрація розчину, %; А – оптична густина.

Також готували серію розчинів ТДС ібупрофену з Колідоном-25 в 0,1 М розчині NaOH в концентраціях: 0,11%, 0,09%, 0,07%, 0,05%, 0,04%, 0,02%, 0,01%, 0,005%, 0,0025%. Вимірювали оптичну густину при довжині хвилі 264 нм в кварцовій кюветі з довжиною шару 10 мм, в якості компенсаційних розчинів використовували розчини Колідону-25 в 0,1 М NaOH відповідних концентрацій: 0,073%, 0,06%, 0,047%, 0,033%, 0,027%, 0,014%, 0,007%, 0,0035%, 0,0017% (таблиця 2).

Лінійна залежність виконується в інтервалі концентрацій 0,002% – 0,11% (коефіцієнт кореляції *r = 0,995*).

Методика. 0,100 г твердої дисперсії розчиняють в мірній колбі місткістю 100 мл в 0,1 М розчині NaOH, об'єм розчину доводять до мітки (розчин А). 10 мл розчину А вміщують в мірну колбу місткістю 100 мл, об'єм розчину доводять до мітки (розчин Б). Оптичне поглинання вимірюють при довжині хвилі 264 нм в кварцовій кюветі з довжиною шару 10 мм. В якості компенсаційного розчину використовують 0,0067% розчин Колідону 25 в 0,1 М розчині NaOH. Концентрацію ібупрофену (X, %) розраховують за формулою (1).

$$X = \frac{A}{A_{1см}^{1\%}}, \quad (1)$$

де А – оптична густина розчину;

$A_{1см}^{1\%}$ – питомий показник поглинання ібупрофену при довжині хвилі 264 нм, дорівнює 16,39.

Валідація методики. Відповідно до вимог ДФУ валідацію методики кількісного визначення проводять за параметрами специфічність, лінійність, правильність, прецизійність, робасність [11]. Вивчення валідаційних характеристик методики призводили на модельних розчинах в межах вмісту субстанції 80-120% (крок 10%) від концентрації 0,5 мг/мл. В таблиці 3 наведені критерії прийнятності метрологічних характеристик для методик кількісного визначення згідно з ДФУ.

Таблиця 3

Критерії прийнятності метрологічних характеристик

Критерії прийнятності	Критичне значення
Допуски вмісту за ДФУ	±15%
Максимально допустима повна невизначеність методики – $max\Delta_{As}$	4,8%
Максимальна систематична похибка – $max\delta$	1,54%
Критичне значення залишкового стандартного відхилення RSDo% ≤	2,5%
Індекс кореляції – R_c ≥	0,9827
Критерій незначущості до вільного члена – а ≤	7,7%

Таблиця 4

Розрахунок повної невизначеності пробопідготовки

Операція пробопідготовки	Значення невизначеності
Приготування розчину, що досліджується	
1. Зважування на аналітичних вагах, г	0,0002/0,05*100% = 0,4%
2. Доведення до об'єму мірної колби, 100 мл	0,12%
3. Аліквота, піпетка 10 мл	0,5%
4. Доведення до об'єму мірної колби, 100 мл	0,12%
Приготування розчину порівняння (розчин ібупрофену з концентрацією 0,05%)	
1. Зважування на аналітичних вагах, г	0,4%
2. Доведення до об'єму мірної колби, 100 мл	0,12%
3. Аліквота, піпетка 10 мл	0,5%
4. Доведення до об'єму мірної колби, 100 мл	0,12%

Розрахунок повної невизначеності методики. Повна невизначеність методики складається з неви-

значеності пробопідготовки (Δ_{SP}) та невизначеності кінцевої аналітичної операції (Δ_{FAO}). Розрахунок Δ_{SP} проводили за формулою (2) з використанням гранично допустимих похибок для мірного посуду та вагів згідно з ДФУ (таблиця 4).

$$\Delta_{SP} = \sqrt{(x^2 + x^2) + (y^2 + y^2)\ldots} \quad (2)$$

$$\Delta_{SP} = \sqrt{(0{,}4^2 + 0{,}4^2) + (0{,}12^2 + 0{,}12^2) + (0{,}5^2 + 0{,}5^2) + (0{,}12^2 + 0{,}12^2)} = 0{,}91\%$$

Невизначеність кінцевої аналітичної операції (спектрофотометрії) Δ_{FAO} розраховували за формулою (3), з врахуванням наявності 2-х розчинів та 3-х вимірювань.

$$\Delta_{FAO} = 1{,}65 * 0{,}52\% * \sqrt{\frac{2}{3}} = 0{,}7\% \quad (3)$$

де 0,52% – RSDo відносне стандартне відхилення оптичної густини з рандомізацією положення кювет, отримане в міжлабораторному дослідженні (ДФУ);

1,65 – коефіцієнт Гауса для однобічної імовірності 95%.

Розрахована за формулою (4) повна невизначеність методики Δ_{As} = 1,15% менша max Δ_{As} = 4,8% та відповідає вимогам ДФУ до невизначеності аналітичної методики.

$$\Delta_{As} = \sqrt{\Delta_{SP}^2 + \Delta_{FAO}^2} \quad (4)$$

$$\Delta_{As} = \sqrt{0{,}91^2 + 0{,}7^2} = 1{,}15\%$$

Специфічність методики досліджували за допомогою вивчення відносної систематичної похибки (δ_{noise}, %), яку можуть внести допоміжні речовини. Для оцінки впливу плацебо вимірювали середню оптичну густину розчину плацебо (A_{blank}) – 0,033% розчин Колідону-25. Паралельно вимірювали оптичну густину стандартного розчину (A_{st}) – 0,05% розчину ТДС.

Середнє значення A_{blank} = 0,008, A_{st} = 0,677. Відносна систематична похибка розраховується за формулою:

$$\delta_{noise} = \frac{Ablank}{Ast} * 100\% = \frac{0{,}008}{0{,}677} * 100\% = 1{,}18\% \quad (5)$$

Згідно отриманих даних виконується δ_{noise} = 1,18% ≤ max δ = 1,54%, тому фонове поглинання є незначущим та методика характеризується допустимою специфічністю.

Для оцінки *лінійності, правильності і прецизійності* методики використовували модельні розчини ібупрофену в діапазоні концентрацій 80%, 90%, 100%, 110%, 120%. Отримана лінійна залежність оптичної густини від концентрації та методом найменших квадратів знайдено рівняння калібрувального графіку в нормалізованих координатах X_i та Y_i:

$$Y_i = 0{,}993 \times X_i + 0{,}0063.$$

Правильність оцінювали за критерієм практичної незначущості, який розраховували за формулою (6).

$$\delta\% = |\bar{z} - 100| \quad (6)$$

де $\bar{z}$ – середнє значення для відношення «знайдено/введено» та дорівнює 99,58%, отже δ% = 0,42%.

Прецизійність оцінювали за допомогою однобічного довірчого інтервалу Δ_z, який не має перевищувати максимально припустиму невизначеність методики (Δ_{As}). Розраховували за формулою (7).

$$\Delta_z = s_z(\%) * t(95\%, n-1) < \Delta_{As} \quad (7)$$

$$\Delta_z = 1{,}62\% * 2{,}78 = 4{,}5036\%,$$

де 2,78 – однобічний критерій Стьюдента для імовірності 95% та числа ступенів свободи v = 5-1; 1,62 – стандартне відхилення для відношень «знайдено/введено», розраховане за формулою $s_z = \sqrt{\frac{\sum_1^n (z_i - \bar{z})^2}{n-1}}$.

Отримані валідаційні характеристики представлені у таблиці 5.

Робасність методики оцінювали за допомогою перевірки стабільності розчину протягом 1 години. Вимірювання оптичної густини проводили 3 рази, для отриманих значень оптичної густини розрахували середнє відносне стандартне відхилення RSDt, % = Sr × 100 та відносний довірчий інтервал Δt, % = t [95%, nt-1] × RSDt = 2,0150 × RSDt (таблиця 6) [12].

В умовах проведення методики в діапазоні часу виконується співвідношення: Δt, % ≤ maxδ – розчин характеризується стабільністю протягом 60 хвилин.

Висновки і пропозиції. УФ-спектр ТДС ібупрофену в 0,1 М розчині NaOH характеризується максимумом поглинання при довжині хвилі 264 нм. Методом абсорбційної спектрофотометрії визначено питомий показник поглинання, який дорівнює 16,39. Опрацьовано методику кількісного визначення ібупрофену в ТДС в 0,1 М розчині NaOH та проведено валідацію методики згідно з ДФУ за такими характеристиками: специфічність, лінійність, правильність, прецизійність, робасність.

Таблиця 5

Результати вивчення валідаційних характеристик методики кількісного визначення ібупрофену в ТДС методом УФ-спектрофотометрії

Валідаційні характеристики	Умовні позначення	Результат, %	Критерій прийнятності	Висновок
Лінійність	a	0,63%	a ≤ 7,7%	Відповідає
	S_o	0,93%	S_o ≤ 2,5%	Відповідає
	r	0,9988	>0,9827	Відповідає
Правильність	δ%	0,42%	< 1,54%	Відповідає
Прецизійність	Δ_z	4,5%	< maxΔ_{As} = 4,8%	Відповідає

Таблиця 6

Результати дослідження стабільності розчину

Критерії	Період вивчення стабільності nt, хв / A_{cp}						Середнє	RSDt, %	Δt < max δ, %
	10	20	30	40	50	60			
Результати	0,258	0,257	0,251	0,246	0,24	0,241	0,249	0,71	1,43 < 1,54

Список літератури:

1. Карасёва Г. А. НПВП-индуцированная гастропатия: от понимания механизмов развития к разработке стратегии профилактики и лечения / Карасёва Г. А. // Медицинские новости. – 2012. – № 8. – С. 21-26.
2. Погожева Е. Ю. Нестероидные противовоспалительные препараты / Погожева Е. Ю. // Трудный пациент. – 2012. – Т. 10. – № 10. – С. 24-28.
3. Chandrasekharan N. V. COX-3, a cyclooxygenase-1 variant inhibited by acetaminophen and other analgesic/antipyretic drugs: Cloning, structure, and expression / N. V. Chandrasekharan, Hu Dai, K. Lamar Turepu Roos, Nathan K. Evanson, Joshua Tomsik, Terry S. Elton, and Daniel L. Simmons // PNAS. – 2002. – V. 99. – № 21. – P. 13926-13931.
4. Щекина Е. Г. НПВС – проблемы безопасности / Е. Г. Щекина, С. М. Дроговоз, В. В. Страшный // Провизор. – 2003. – № 4. – С. 8-11.
5. Державна Фармакопея України: в 3 т. / Державне підприємство «Український науковий фармакопейний центр якості лікарських засобів». – 2-е вид. – Харків: Державне підприємство «Український науковий фармакопейний центр якості лікарських засобів», 2014. – Т. 2. – 724 с.
6. Головенко М. Я. Біофармацевтична класифікаційна система / Головенко М. Я., Баула О. П., Борисюк І. Ю. – К.: 2010. – 300 с.
7. Алексеев К. В. Технология повышения биологической и фармацевтической доступности лекарственных веществ / К. В. Алексеев, Н. В. Тихонова, Е. В. Блынская, Е. Ю. Карбышева, К. Г. Турчинская, А. С. Михеева, В. К. Алексеев, Н. А. Уваров // Вестник новых мед. технологий. – 2012. – Т. XIX. – № 4. – С. 43-47.
8. Теслев А. А. Твердые дисперсные системы / А. А. Теслев // Фармацевтические технологии и упаковка № 2. – 2014. – № 3. – С. 18-21.
9. Saffoon N. Dissolution profile of ibuprofen solid dispersion prepared with cellulosic polymers and sugar by fusion method / N. Saffoon, Y. M. Jhanker, N. H. Huda // Stamford journal of pharmaceutical science. – 2011. – № 4(1). – P. 31-37.
10. Gohel M. C. Processing of nimesulide-PEG-400-PG-PVP solid dispersions: preparation, characterization, and in vitro dissolution / M. C. Gohel, L. D. Patel // Drug development and industrial pharmacy. – 2003. – V. 29. – № 3. – P. 299-310.
11. Державна Фармакопея України / Державне підприємство «Науково-експертний фармакопейний центр», – 1-е вид. – Доповнення 2. – Харків: Державне підприємство «Науково-експертний фармакопейний центр», 2008. – 620 с.
12. Евтифеева О. А. Валидация методики количественного определения кислоты салициловой в лекарственной форме методом спектрофотометрии / О. А. Евтифеева, К. И. Проскурина, М. А. Хмелева, И. Ю. Петухова // Серия медицина. Фармация. – 2013. – № 25 (168). – Выпуск 24. – С. 244-248.

Ветютнева Н.А., Макиян Ш.А., Рымар М.В.
Национальная медицинская академия последипломного образования имени П.Л. Шупика

РОЗРАБОТКА МЕТОДИКИ КОЛИЧЕСТВЕННОГО ОПРЕДЕЛЕНИЯ ИБУПРОФЕНА В ТВЁРДЫХ ДИСПЕРСНЫХ СИСТЕМАХ МЕТОДОМ УФ-СПЕКТРОФОТОМЕТРИИ

Аннотация
Для повышения растворимости ибупрофена методом соосаждения были приготовлены твёрдые дисперсные системы (ТДС) с поливинилпирролидоном (Колидон-25). Определён диапазон концентраций, в котором выполняется линейная зависимость в соответствии с законом Бугера-Ламберта-Бера. Рассчитан удельный показатель поглощения, и определены оптимальные условия проведения методики. Разработана спектрофотометрическая методика количественного определения ибупрофена в ТДС при аналитической длине волны (264 нм). Валидацию методики проводили по следующим характеристикам: специфичность, линейность, правильность, прецизионность, робастность.
Ключевые слова: ибупрофен, поливинилпирролидон, твёрдые дисперсные системы, УФ- спектрофотометрия, количественное определение ибупрофена, валидация методики.

Vetiutneva N.O., Makiian Sh.A., Rymar M.V.
Shupik National Medical Academy of Postgraduate Education

DEVELOPMENT OF UV SPECTROPHOTOMETRIC METHOD FOR QUANTITATIVE DETERMINATION OF IBUPROFEN IN SOLID DISPERSIONS

Summary
To increase the ibuprofen solubility by co-precipitation method solid dispersion (SD) of polyvinylpyrrolidone (Kolidon-25) was produced. Concentration limits performing linear dependence according to Beer-Lambert law were also defined. Specific absorption rate was calculated and optimal methodology conditions were proved. A spectrophotometric method of ibuprofen quantitative determination in SD with the analytical wavelength (264 nm) was developed. Validation of the method was performed by the following characteristics: specificity, linearity, accuracy, precision, robustness.
Keywords: ibuprofen, polyvinylpyrrolidone, solid dispersions, UV-spectrophotometry, quantitative determination of ibuprofen, validation of method.

ПСИХОЛОГІЧНІ НАУКИ

УДК 159.942

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ СТРАХУ В ПСИХОЛОГІЇ

Василега О.Ю.
Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

Досліджено теоретичні та методологічні аспекти вивчення проблеми страху в психології. Надано теоретичний аналіз поняття «страх». Представлено погляди вітчизняних та зарубіжних вчених щодо проблеми страху. Проаналізовано різноманітні наукові підходи до вивчення сутності та природи страху. Обґрунтвано розмежування понять «страх», «боязнь» та «тривога».

Ключові слова: страх, емоція, особистість, боязнь, тривога.

Постановка проблеми. Страх як негативна емоція, що виникає у суб'єкта в ситуаціях небезпеки, невизначеності, новизни, супроводжував людину завжди. Змінювалися його об'єкти (як в контексті філо-, так і онтогенезу: під час еволюції суспільства в цілому та протягом життя конкретного індивіда), специфічні форми прояву, варіанти норми та патології, однак зберігалася важлива роль в забезпеченні безпеки життєдіяльності людини, оскільки саме страх є найпершим з механізмів інстинкту самозбереження. Саме тому сьогодення з його нестабільністю, антигуманністю, загальним духовним занепадом, що проявляються в природних та соціальних катаклізмах, війнах, різноманітних девіаціях вимагає від особистості високого рівня емоційного інтелекту, уміння володіти собою за будь-яких обставин, контролювати свої страхи та ефективно співіснувати з ними.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Як зазначалося вище, феномен страху цікавив людину завжди. Трактування та думки щодо досліджуваного явища можна зустріти в «Дослідах» французького філософа-гуманіста XVI ст. М. Монтеня. Як філософське поняття термін «страх» у XIX ст. ввів датський філософ-ірраціоналіст С. К'єркегор [12, с. 1280].

З виділенням психології в самостійну науку окремі питання щодо проблеми страхів вивчалися психологами за кордоном (Д. Бретт, К. Бютнер, С. Гроф, Г. Еберлейн, К. Ізард, О. Кондаш, Д. Лейн, У. Мак-Даугал, Р. Мей, Е. Міллер, Ф. Ріман, Б.Н. Філліпс, З. Фрейд, С. Холл, К. Хорні, В. Штерн та ін.). Серед вітчизняних дослідників страху приділяли увагу Ю.П. Азаров, І.В. Бабарикіна, Л.С. Виготський, О.В. Запорожець, Н.В. Карпенко, Г.М. Котляр, М.А. Кузнєцов, В.П. Морозов, О.І. Рогов, С.Л. Рубінштейн, К.Д. Ушинський та ін.

Виходячи з особливостей сучасного трактування досліджуваного поняття, вивчення феномену страху безпосередньо пов'язане з вивченням проблеми емоцій. Деякі аспекти емоційних проявів особистості, що так чи інакше корелюють з розвитком страхів, відображено у працях Л.М. Аболіна, Б.Г. Ананьєва, П.К. Анохіна, Г.М. Бреслава, В.К. Вілюнаса, Б.І. Додонова, К. Ізарда, Я. Рейковського та ін.

Особливу наукову цінність мають дослідження страхів психіатрами, адже гіпертрофія явища завжди відображає його в найрозвиненішій формі: те, що в нормі лише злегка відчувається, в патології проявляється яскраво і повно (В.М. Бехтєрєв, М.І. Буянов, О.І. Захаров, В.В. Леві, А.С. Співаковська) [6, с. 2].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Попри велику кількість наукових праць, присвячених досліджуваному феномену, узагальнюючої теорії страху досі не існує, так само, як і єдиної точки зору щодо трактовки самого поняття – хоч почуття страху і було свого часу предметом уваги багатьох учених, однак його природа й сутність залишилися мало- або взагалі нерозкритими. Саме цим обумовлений наш науковий інтерес до історії вивчення проблеми страху в психології.

Мета статті. Таким чином, головною метою даної праці є аналіз теоретико-методологічних аспектів вивчення проблеми страху в психології.

Виклад основного матеріалу. У зв'язку з виникненням і розвитком у світовій науці великої кількості різноманітних психологічних течій, існує така ж безліч наукових підходів до вивчення феномену страху, визначення його сутності та природи, класифікації страхів.

Більшість авторів спирається в своїх дослідженнях проблеми страху на так звану теорію диференційних емоцій. Теорія диференційних емоцій виділяє в якості свого центрального положення уявлення про існування певної кількості базисних емоцій, кожна з яких має властиві тільки їй мотиваційні та феноменологічні характеристики. Базисні емоції (радість, страх, гнів) призводять до певних внутрішніх переживань та зовнішніх проявів і можуть взаємодіяти між собою, послаблюючи чи підсилюючи одна одну [5].

Так, у класичних теоріях емоцій, до яких належать дослідження Ч. Дарвіна, периферична теорія Джемса-Ланге, підхід У. Мак-Даугала, страх розглядається як базова, вроджена емоція, яка безпосередньо пов'язана з реакцією на зовнішню загрозу. Науково-психологічне вивчення страху, як і емоційних станів в цілому, веде свій початок від праці Ч. Дарвіна «Вираження емоцій у людини і тварин» [6]. Він одним з перших виділив регуляторну роль емоцій в поведінці ссавців, зазначивши, що емоційні сигнали страху, радості, гніву і мімічні та пантомімічні рухи, що їх супроводжують, мають адаптивне значення.

Американський філософ-ідеаліст, психолог, автор вчення про емоції, що є одним з витоків біхевіоризму, В. Джемс також розглядає страх як одну з трьох найсильніших емоцій поряд з радістю та гнівом. Він зазначає: «...страх є непідробленим інстинктом, у людини він – один з найбільш ранніх. Шуми, мабуть, є головними стимулами страху» [3, с. 307]. Вчений докладно аналізує «класичні» об'єкти страху у людини – шум, висота, змії, павуки, дивні люди і тварини, – відрізняючи при цьому об'єкти, страх до яких викликаний інстинктом, від тих, що можуть бути пов'язані як з інстинктом, так і з научінням. Одним з головних джерел страху науковець вважає самотність у дитинстві. Що ж до патологічних форм прояву та деяких особливостей звичайного страху, то вчений пояснює їх за допомогою «спадкових спогадів про умови життя наших предків» [3, с. 311].

Для класичного психоаналізу проблема страху – це сукупність різноманітних питань, відповіді на які мають пролити світло на душевне життя людини.

© Василега О.Ю., 2015

Класичною з проблеми тривоги та страху є робота З. Фрейда «Страх», де вчений визначає досліджуване поняття як психічний стан людини, який пов'язаний з тяжкими переживаннями і викликає дії, спрямовані на самозбереження, зазначаючи, що він властивий всім живим організмам [15]. Автор виділяє декілька типів страху:

– страх інфантильний – дитячий страх, що спочатку є лише вираженням потреби постійно бути поряд з рідною людиною, але спостерігається і у дорослих як страх невротичний;

– страх невротичний – різноманітні форми «безцільного страху» невротиків, що виникають як реакція на невизначену загрозу;

– страх реальний – раціональний прояв інстинкту самозбереження як нормальна реакція на сприйняття зовнішньої небезпеки;

– страх вільний – загальна невизначена боязливість, готова на деякий час «прив'язатися» до будь-якої нової можливості, що проявляється в «страху очікування»; страх безпредметний, не пов'язаний з певним об'єктом.

Окремо З. Фрейд розглядає страх смерті, вважаючи його однією з основних, базисних форм страху.

Сучасний психоаналіз дослідження проблеми страху переводить в площину вивчення тривожності особистості. Починаючи з робіт К. Хорні, що визначила різницю між страхом і тривогою [16, с. 254-263], багато психоаналітиків стало приділяти основну увагу дослідженню психологічних умов виникнення тривожності, механізмів захисту від неї, шляхів і можливостей вирішення внутрішніх конфліктів, що виходять з тривожності і призводять до неврозів [16].

Фундаментальне дослідження основних форм страхів проведене відомим німецьким психологом та психотерапевтом Ф. Ріманом [10]. Вчений зазначає, що страх завжди індивідуальний і відображає особистісні особливості кожного індивіда. На думку вченого, особистий страх людини пов'язаний з індивідуальними умовами її життя, схильностями та оточенням. Страх має «свою історію розвитку і починається, практично, з моменту початку нашого розвитку (тобто, народжується разом з нами)» [10, с. 14]. Що ж до пояснення впливу ситуації на особливості прояву страху, то вчений зазначає: «… страх завжди виникає в тих випадках, коли ми опиняємось в новій, незвичайній або невирішеній ситуації» [10, с. 15].

Ф. Ріман виділяє чотири основні форми страху, які визначають життя людини та, за надмірного розвитку, дають чотири типи патології особистості – шизоїдний, істеричний, депресивний і нав'язливий [10, с. 24]:

– страх перед самовідторгненням, що переживається як втрата «Я» та залежність;

– страх перед самостановленням (стагнацією «Я»), що переживається як беззахисність та ізоляція;

– страх перед зміною, що переживається як мінливість та невпевненість;

– страх перед необхідністю, що переживається як остаточність та несвобода.

Ці чотири форми страху, на думку вченого, викликані базальними тенденціями, що визначають соціальне та біологічне життя людини.

Та попри всю цікавість запропонованих вище поглядів на сутність і природу досліджуваного феномену, маємо й інші, що іноді суперечать наведеним. Так, існує думка, що те, за яких обставин і в яких ситуаціях виникає страх, значною мірою залежить від обсягу знань людини і від почуття її влади над зовнішнім світом. Іноді саме знання є причиною страху, адже воно завчасу передбачає небезпеку. З. Фрейд зазначав: «…дикун насторожується, побачивши в лісі сліди, бо вони свідчать про близькість хижого звіра, але для необізнаної білої людини ті сліди нічого не означають» [15, с. 398]. Однак, існує й протилежна думка стосовно кореляції між обсягом знань індивіда та схильністю його до реагування страхом. Так, К.Д. Ушинський вважає, що страх збільшується невизначеністю небезпеки, адже «…ми не дивуємось, що дикун боїться гармати, тоді як біла людина, яка вміє використовувати зброю, в таких ситуаціях не лякається» (З. Фрейд) [15, с. 398]. Тобто інтенсивність прояву страху змінюється пропорційно до рівня визначеності меж небезпеки. Тому можна припустити, що наявні у особистості знання про світ, особливості об'єктів і джерел її страхів та можливості їх подолання зменшують вірогідність їх виникнення і надмірного розвитку. Так як причиною страху може бути все, що опосередковано чи безпосередньо становить загрозу для людини, а невизначеність небезпеки посилює страх, то зрозуміло, що освіченість та загальна ерудованість особистості зменшують число небезпечних для неї об'єктів (тобто причин страху) і, даючи можливість виміряти небезпеку і визначити її наслідки, полегшують характер переживання [14, с. 402-404].

Наведені думки видатного педагога-новатора XIX ст., що свого часу могли видатися суперечливими, знайшли своє підтвердження в більш сучасних дослідженнях. Так, згідно з інформаційною теорією емоцій П.В. Симонова, кожна емоція трактується як відображення відношення між величиною потреби та ймовірністю її задоволення в даний момент [11]. Інформаційна теорія емоцій вводить в коло явищ, що аналізуються, поняття інформації: негативні емоції виникають частіше за все внаслідок отримання неприємної інформації або за її нестачі, а позитивні – за достатньої інформованості, особливо коли інформація виявилась кращою за очікувану.

Аналізуючи особливості виникнення страху, вчений відмічає, що страх виникає при дефіциті інформації, яка потрібна для організації успішного захисту. У той же час зазначається, що при наявності достатніх відомостей про те, як діяти в ситуації небезпеки (або уникнути її), людина стає безстрашною. П.В. Симонов вказує: «Будь-яке навчання, накопичення досвіду чи отримання його від інших людей послаблює емоції страху, невпевненості, тривоги при виконанні відповідальних і складних завдань» [11, с. 60]. Відмічається також важливість відчуття впевненості, сформованого на основі попереднього досвіду, який «не допускає виникнення страху, здатного завадити пошуку виходу із ситуації» [11, с. 40]. Вчений зазначає, що для усунення негативної емоції іноді досить ліквідувати чи зменшити дефіцит інформації за допомогою простого пояснення. Та через те, що люди не схильні розповідати про свої страхи, знайти інформацію про суб'єктивні переживання в критичних ситуаціях досить складно. Часто когнітивний компонент емоцій призводить до помилкових знань та порушує нормальну роботу мислення. На піку переживань, коли страх охоплює всю свідомість людини, вона втрачає здатність логічно мислити і адекватно діяти [11].

У науковій літературі страх визначається як «емоція, що виникає в ситуаціях загрози біологічному або соціальному існуванню індивіда і спрямована на джерело дійсної чи уявної небезпеки» або ж як «афективно-чуттєва емоція, яка виникає в ситуації загрози-боязні за свою соціальну чи біологічну екзистенцію у суб'єкта і спрямована на об'єкт – джерело достовірно-конкретної чи ірраціонально-уявної загрози» [1, с. 8; 13, с. 681].

О.І. Захаров трактує страх як «афективне (емоційно загострене) відображення в свідомості конкретної загрози для життя і добробуту людини» [4, с. 5]. Він також зазначає, що людина, яка боїться саме визначених об'єктів та думок, відчуває страх, в той час, як «людина, що починає боятися самого факту виникнення страху (страх страху), має високий, нерідко граничний рівень тривоги, оскільки боїться, а точніше, побоюється всього того, що може навіть опосередковано загрожувати її життю та добробуту» [4, с. 6].

Л.М. Пріснякова стверджує, що «страх – це негативний емоційний стан людини, який виникає при отриманні інформації про реальну або уявну загрозу її біологічному чи соціальному існуванню» [9, с. 197]. Дослідниця зазначає, що на відміну від емоцій страждання, болю, які викликані реальною дією небезпечних для існування людини факторів, страх виникає при їх передбаченні. Авторка вважає, що інтенсивність почуття страху може варіювати в широкому діапазоні відтінків в залежності від темпу надходження інформації щодо тієї чи іншої загрози. Страх, на думку вченої, безпосередньо впливає на життєдіяльність організму людини, паралізуючи чи навпаки мобілізуючи її енергію. Також вона відносить страх до одного із засобів виховання, факторів регуляції поведінки.

Р.М. Грановська визначає страх як «очікування і передбачення невдачі при здійсненні дії, яка повинна бути виконана в даних умовах» [2], зазначаючи, що саме ця емоція є найсильнішою негативною емоцією людини. Авторка вважає, що повторні невдачі, які співпадають з необхідністю знову повторювати безуспішні дії, призводять до страху перед цими діями.

Згідно з О. Кондашом, «страх – це психологічний сигнал, що свідчить про небезпеку та несе в собі попередню оцінку ситуації» [7, с. 51]. Тобто в першу чергу, дана емоція виконує для суб'єкта сигнальну функцію.

Додатково хочемо зазначити, що в деяких словниках визначення поняття «страх» взагалі відсутнє [8].

Поряд з терміном «страх» повсякчас можна зустріти терміни «боязнь», «переляк», «жах», «тривога». Все це дуже близькі за змістом і за формою прояву явища психічного життя людини, але кожне з них має свої специфічні особливості і відмінності. Розглянемо сутність зазначених феноменів.

Підійшовши до осмислення проблеми страху, ще З. Фрейд розділив боязнь, переляк і власне страх. В його розумінні боязнь означає певний стан очікування небезпеки і підготовку до неї, навіть якщо вона ще невідома. Близьким до даного феномену є поняття «тривога». В переживанні як страху, так і тривоги є спільний емоційний компонент у вигляді почуття хвилювання і занепокоєння, тобто обидва поняття відображають сприймання загрози чи відсутність почуття безпеки. Та страх в жодному разі не можна ототожнювати з тривогою. Страх є цілком визначеною, специфічною емоцією, що заслуговує виділення в окрему категорію. Визначення страху як специфічної емоції дозволяє відмежувати його від феномену тривоги. На рівні суб'єктивного переживання, стан тривоги правильніше за все визначити як комбінацію, чи патерн декількох дискретних емоцій. Ключовою з них, без сумніву, є страх, але й інші емоції, наприклад, печаль, сором, провина, можуть бути задіяні в суб'єктивному переживанні тривоги [5, с. 293-294].

У найбільш загальному розумінні тривога – це передчуття небезпеки, стан неспокою. Найчастіше вона проявляється в очікуванні якоїсь події, яку складно прогнозувати і яка може загрожувати індивіду своїми неприємними наслідками. Тобто якщо страх – це афективне відображення в свідомості конкретної загрози для життя і добробуту людини, то тривога є емоційно загостреним відчуттям майбутньої загрози. Апофеозом страху і тривоги є жах [4, с. 5].

Переляк, за З. Фрейдом, – це миттєвий, афективний стан, який виникає в ситуації небезпеки, коли людина до неї не готова. Від переляку індивід захищається страхом, що завжди передбачає об'єкт, якого бояться.

Боязливість – якість, риса характеру, що спостерігається лише у деяких людей, виникає поступово, під впливом певних зовнішніх та внутрішніх умов і стає стійкою особливістю людини. Як якість особистості боязливість проявляється в тому, що, виникаючи спочатку лише в певній конкретній ситуації, поступово, на основі узагальненого сприймання багатьох явищ дійсності, вона вже не обмежується епізодичним переживанням, а перетворюється на стійку емоційну реакцію. У боязливості завжди є почуття страху, хоча спрямоване воно не в сьогодення, а в майбутнє. Страх і боязливість переживаються як досить тяжкі і неприємні стани. Різниця між ними полягає в наслідках їх впливу на людину. Якщо адекватний ситуації загрози страх виконує захисну або охоронну функцію (застерігає від небезпеки або забороняє робити те, що засуджується соціумом), то боязкість частіше перешкоджає міжособистісному спілкуванню, заважає розкриттю здібностей людини, майже завжди переплітаючись із замкненістю і невпевненістю в собі [6, с. 5-6].

Психічним антагоністом страху є сміливість.

У загальному розумінні сміливість – це властива індивіду впевненість в своїх силах. Це особистісна риса, що характеризує, на нашу думку, не людину, абсолютно безстрашну, а таку, що здатна контролювати і опановувати емоції страху. Адже «не той мужній, хто пірнає в небезпеку, не відчуваючи страху, а той, хто може приглушити, подолати найсильніший страх і думати про небезпеку, не підкорюючись страху» (К.Д. Ушинський) [14, с. 406]. Саме це, за нашим переконанням, визначає сміливість як особистісну рису, протилежну боязливості.

Однак, з огляду на зазначену захисну функцію страху, можемо стверджувати, що надмірна, непропорційна ситуації небезпеки сміливість так само негативно позначається на розвитку індивіда, як і його надмірна схильність до реагування страхом.

Висновки і пропозиції. Таким чином, існують різні підходи щодо визначення феномену страху та аналізу його природи і джерел. Так, страх розглядається як вроджена особливість людини (тварини), що виконує функцію пристосування (Ч. Дарвін); одна з трьох основних найсильніших емоцій поряд з радістю та гнівом, що в основному шкодить суб'єкту та має своїм джерелом не тільки природні, але й надприродні явища та об'єкти (В. Джемс); одна з базисних емоцій, що може призводити до різних внутрішніх переживань та зовнішніх проявів (К. Ізард); вроджений та індивідуальний феномен, що відображає особистісні особливості людини та має своїм джерелом невирішені ситуації (Ф. Ріман); більшою мірою соціальне явище, показник вираженості якого безпосередньо залежить від загального рівня освіченості, ерудованості суб'єкта (П.В. Симонов).

Як бачимо, у сучасних тлумаченнях досліджуваного феномену страх визначається як негативна емоція, нестійкий стан, почуття, афективно-загострений стан, негативне емоційне переживання тощо. Отже, аналіз літературних джерел з пробле-

ми страхів свідчить, що сьогодні не існує єдиної загальновизнаної думки стосовно того, який феномен потрібно розглядати як страх, як немає і єдиного визначення цього поняття. Все існуюче різноманіття визначень вказує на те, що дана проблема становить інтерес для психологічної науки, зокрема, потребує розробки та конкретизації науковий зміст самого поняття, оскільки різні автори по-різному трактують його, дуже часто акцентуючи увагу на протилежних аспектах досліджуваного феномену.

Список літератури:

1. Андрусенко В. А. Социальный страх (опыт философского анализа) [Текст] / В. А. Андрусенко. – Свердловск: Изд-во Урал. ун-та, 1991. – 168 с. – Библиогр. и примеч. в конце гл.
2. Грановская Р. М. Элементы практической психологии [Текст] / Р. М. Грановская. – [5-е изд., испр. и доп.]. – СПб.: Речь, 2003. – 655 с.
3. Джемс У. Психология [Текст] / У. Джемс [под ред. Л.А. Петровской]. – М.: Педагогика, 1991. – 368 с. – (Классики мировой психологии).
4. Захаров А. И. Как преодолеть страхи у детей [Текст] / А. И. Захаров. – М.: Педагогика, 1986. – 112 с., ил. – (Педагогика – родителям).
5. Изард К. Э. Психология эмоций [Текст] / К. Э. Изард. – [перев. с англ.]. – СПб.: Питер, 2000. – 464 с.: ил. – (Серия «Мастера психологии»).
6. Карпенко Н. В. Корекція та профілактика дитячих страхів [Текст] / Н. В. Карпенко // Психологічна Газета. – 2006. – № 7. – С. 1-31.
7. Кондаш О. Хвилювання: страх перед випробуванням [Текст] / О. Кондаш. – К.: Радянська школа, 1981. – 170 с.
8. Кордуэлл М. Психология. А – Я: Словарь-справочник [Текст] / М. Кордуєлл [пер. с англ. К. С. Ткаченко]. – М.: ФАИР-ПРЕСС, 1999. – 448 с.
9. Приснякова Л. М. Нестационарная психология [Текст] / Л. М. Приснякова. – [АПН Украины Ин-т психол.]. – К.: Дніпро, 2001. – 256 с.
10. Риман Ф. Основные формы страха [Текст] / Ф. Риман. – [пер. с нем. Э. Л. Гушанского]. – М.: Алетейа, 1998. – 336 с.: ил.
11. Симонов П. В. Что такое эмоция? [Текст] / П. В. Симонов. – М.: Наука, 1966. – 93 с.
12. Советский энциклопедический словарь [Текст] / [гл. ред. А. М. Прохоров; редкол.: А. А. Гусев и др.]. – [изд. 4-е]. – М.: Сов. энциклопедия, 1987. – 1600 с., ил.
13. Современный словарь по психологии [Текст] / [сост. Юрчук В. В.]. – Мн.: «Современное слово», 1998. – 768 с.
14. Ушинский К. Д. Избранные педагогические сочинения. В 2-х т. Том 1. Теоретические проблемы педагогики [Текст] / Ушинский К. Д. [под. ред. А. И. Пискунова (отв. ред.), Г. С. Костюка, Д. О. Лордкипанидзе, М. Ф. Шабаевой]. – М.: Педагогика, 1974. – 584 с. – (Педагогическая библиотека).
15. Фрейд З. Вступ до психоаналізу: лекції зі вступу до психоаналізу з новими висновками [Текст] / З. Фрейд. – Київ: Основи, 1998. – 709 с. – Бібліогр.: с. 656-664.
16. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности [Текст] / Л. Хьелл, Д. Зиглер. – [3-е изд.]. – СПб.: Питер, 2004. – 607 с.: ил. – (Серия «Мастера психологии»).

Василега О.Ю.
Сумской областной институт последипломного педагогического образования

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕКСИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ СТРАХА В ПСИХОЛОГИИ

Аннотация
Исследованы теоретические и методологические аспекты изучения проблемы страха в психологии. Дан теоретический анализ понятия «страх». Представлены взгляды отечественных и зарубежных ученых относительно проблемы страха. Проанализированы разнообразные научные подходы к изучению сущности и природы страха. Обосновано разграничение понятий «страх», «боязнь» и «тревога».
Ключевые слова: страх, эмоция, личность, боязнь, тревога.

Vasyleha O.Yu.
Sumy Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education

THEORETICAL AND METHODOLOGICAL ASPECTS OF STUDYING THE PROBLEM OF FEAR IN PSYCHOLOGY

Summary
The theoretical and methodological aspects of studying the problem of fear in psychology are investigated. The theoretical analysis of the concept of «fear» is given. The views of domestic and foreign scientists concerning the problem of fear are presented. Different scientific approaches to the study of the essence and nature of fear are analyzed. The differentiation of the concepts of «fear», «phobia» and «anxiety» was grounded
Keywords: fear, emotion, personality, phobia, anxiety.

УДК 378

СУТНІСТЬ ОСВІТНІХ ОКРУГІВ ТА СПЕЦИФІКА УПРАВЛІННЯ ПЕДАГОГІЧНИМИ ПРАЦІВНИКАМИ В УМОВАХ ДІЯЛЬНОСТІ ДАНИХ ОБ'ЄДНАНЬ

Вознюк А.В.
Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка

У статті розкрито сутність поняття «освітній округ», визначено його основну мету, завдання та напрями діяльності. Виокремлено та систематизовано психолого-управлінські проблеми, пов'язані зі створенням й функціонуванням освітнього округу в цілому, а також проблеми, які стосуються управління педагогічними працівниками в даному освітньому середовищі.

Ключові слова: освітній округ, педагогічні працівники, управління педагогічними працівниками.

Постановка проблеми. Впровадження нових державних стандартів в освіті – це не лише забезпечення певної суми інноваційних знань, умінь і навичок в учнів, але й створення умов для побудови кожного учня індивідуальної освітньої траєкторії, що залежатиме від їх здібностей, нахилів, уподобань, буде спрямована на їх розвиток, допомагатиме в самовизначенні та успішній самореалізації і яка неможлива без допрофільної підготовки та профільного навчання в закладах освіти. На жаль, створення профільних класів у сільський місцевості пов'язане зі значними труднощами, а в деяких випадках неможливе через суттєве зменшення контингенту учнів загальноосвітніх навчальних закладів, щорічне збільшення чисельності малокомплектних шкіл, відсутність спеціалізації у педагогічних працівників відповідно запиту профільного навчання. У зв'язку з цим виникла ідея створення освітніх округів, які б дозволили вирішити дану проблему.

Мета, структура та основні завдання освітнього округу були чітко визначені у відповідних нормативно-правових документах. Але поза увагою залишилося питання хто і за допомогою яких форм й методів буде реалізовувати дані завдання в освітньому окрузі. Саме тому, виникла необхідність розкрити сутність освітніх округів та специфіку управління педагогічними працівниками в умовах діяльності даних об'єднань.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукової літератури показав, що у працях М. Віднічук, Н. Воробей, О. Григор'євої, В. Громового, В. Джалілова, П. Кульпіна, Н. Мельник, І. Осадчого, В. Проскуніна, О. Святенко, С. Сологуба та інших дослідників вивчено проблему створення та функціонування освітніх округів.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. У наукових дослідженнях не відображено особливостей управління педагогічними працівниками в умовах діяльності освітніх округів.

Мета статті – розкрити сутність освітніх округів та специфіку управління педагогічними працівниками в умовах діяльності даних об'єднань.

Виклад основного матеріалу. Що стосується визначення *сутності освітніх округів*, у першу чергу необхідно наголосити, що відповідно до Положення про освітній округ [11], освітній округ – добровільне об'єднання у межах адміністративно-територіальних одиниць навчальних закладів системи дошкільної, загальної середньої, позашкільної, професійно-технічної та вищої освіти, що спрямовують свою діяльність на створення умов для здобуття громадянами загальної середньої освіти, впровадження допрофільної підготовки і профільного навчання, поглиблене вивчення окремих предметів, забезпечення всебічного розвитку особистості, а також закладів культури, фізичної культури і спорту, підприємств і громадських організацій (далі – суб'єкти округу).

Аналіз літератури свідчить, що проблеми створення та функціонування освітніх округів досліджували М. Віднічук [1], Н. Воробей [2], О. Григор'єва [3], В. Громовий [4], В. Джалілова [5], П. Кульпін [7], Н. Мельник [8], І. Осадчий [10], В. Проскунін [12], О. Святенко [13], С. Сологуб [14] та ін.

Звернення до робіт провідних фахівців з означеної проблеми дає підставу стверджувати, що кожен з них по-різному трактує сутність освітнього округу.

Так, наприклад, В. Джалілова [5] у своїх дослідженнях підкреслює, що освітній округ – це не тільки територіальне утворення, а й потужна матеріально-технічна та навчально-методична база з висококваліфікованим кадровим потенціалом; це дієвий чинник покращення якості освітніх послуг та один із можливих варіантів створити необхідні й достатні умови для отримання всіма дітьми якісної освіти.

У своїх працях П. Кульпін [7], Н. Мельник [8] наголошують на тому, що освітній округ створюється не як реакція на погіршення стану та рівня освітніх послуг, а як «удосконалення» старої системи освіти.

Так, Н. Мельник [8] зазначає, що освітній округ у сучасних умовах – шлях до якісної освіти, оскільки дозволяє створити послідовну, багатоступеневу систему надання якісних освітніх послуг. Доповнюючи думку Н. Мельник, Л. Римар наголошує також, що створення освітнього округу було орієнтоване на поетапний розвиток і модернізацію закладів освіти, тому що звільнення та розподіл ресурсів між освітніми закладами сприяли створенню нових освітніх можливостей. Саме в освітньому окрузі, на її думку, забезпечується спільна діяльність різноманітних навчальних закладів, оптимальне використання їх матеріально-технічних, фінансових та кадрових ресурсів, що якраз забезпечує освітні потреби вихованців та запити батьків.

На думку П. Кульпін [7] освітній округ – це провідник нового підходу до надання послуг в освіті, і вони мають стати важливими елементами державно-громадської організації освітнього процесу, що дозволить залучати додаткові надходження, а також ефективно використовувати наявні державні кошти для забезпечення освітнього процесу, оцінювання якості освіти і розробляти стратегію розвитку освітнього округу з урахуванням інтересів і ресурсів різних учасників освітнього процесу. Вчений у своїх дослідженнях наголошує, що освітній округ виступає одним із можливих варіантів в освітній мережі певного розміру створити необхідні й достатні умови для отримання освіти того чи іншого змісту і рівня. Тому, на його думку, одним із критеріїв підбору територій для об'єднання в освітні округи був критерій повноти освітніх послуг. Тобто

© Вознюк А.В., 2015

на території округу повинно бути все, що потрібно для освітньої системи, починаючи від дошкільних установ і закінчуючи професійними навчальними закладами та ВНЗ.

Заслуговує на увагу дослідження В. Громового [4], який запропонував розглядати освітній округ як дієвий механізм налагодження «горизонтальних» зв'язків. Він наголошує також, що для створення освітнього округу, перш за все, необхідно, щоб з'явилась мотивація до його створення в усіх керівників загальноосвітніх навчальних закладів, позашкільних освітніх закладів та закладів культури, які працюють на цій території. Тільки в цьому випадку, на його думку, партнерство стане принципом розвитку освітніх округів.

Більш узагальненим, і водночас близьким до попереднього, є твердження Л. Юрчук [15], яка визначає освітній округ як горизонтальну форму самоврядування та кооперації в освіті. Дослідниця зазначає, що межі освітнього округу необов'язково повинні збігатися з адміністративно-територіальним розподілом регіону.

Досить цікавий аналіз зазначеної проблеми здійснено в роботі І. Осадчого [10]. Автор вважає, що освітній округ – це освітня макроінституція мережевого типу, яка дає змогу формувати й утримувати в рівноважному стаціонарному стані інституційне освітнє середовище учня, у якому учень сільського регіону, вибудовуючи власну освітню траєкторію, здобуває загальну повну середню освіту.

Окрім цього своєрідний підхід до розкриття освітнього округу виокремлює Н. Мельник [8] підкреслюючи, що освітній округ як соціально-педагогічна система забезпечує оптимальну взаємодію кадрових, матеріально-технічних, фінансових, соціально-економічних ресурсів певної території у формуванні конкурентоспроможної особистості, компетентної та мобільної на ринку праці, спроможної навчатися впродовж життя; як нова організаційна структура, що знаходиться на відповідній території та відноситься до соціально-економічної системи певного адміністративно-територіального регіону, забезпечує отримання якісних освітніх послуг та неперервність освіти на основі впровадження нових педагогічних технологій і методик, реалізації інноваційних програм та проектів, активізації дослідно-експериментальної діяльності тощо. На її думку, освітній округ – це складна цілісна система, яка поєднує в собі педагогічні, психологічні, економічні та інші процеси.

Отже, на основі аналізу наукової літератури та теоретичного аналізу проблеми нами було визначено *освітній округ* як добровільне об'єднання організацій (незалежно від їх підпорядкування, типу і форм власності) на певній території, яке виступає дієвим механізмом забезпечення максимально повних освітніх послуг для формування конкурентоспроможної особистості, мобільної на ринку та спроможної навчатися впродовж життя.

Одним із важливих питань у процесі розкриття змісту освітнього округу є визначення його мети створення та функціонування. Так, відповідно до Положення про освітній округ [11], освітній округ утворюється *з метою*: організації в межах адміністративно-територіальної одиниці ефективної системи освіти; забезпечення рівного доступу дітей відповідного віку до якісної дошкільної, загальної середньої, позашкільної та професійно-технічної освіти, допрофесійного навчання незалежно від місця їх проживання; ефективного використання творчого потенціалу педагогічних працівників навчальних закладів; раціонального використання навчально-методичної, матеріально-технічної бази суб'єктів округу, її зміцнення та модернізації.

На основі аналізу спеціальної літератури [1; 2; 3; 4; 5; 6; 7; 10; 11; 12; 13; 14; 15], освітній округ створюється з метою:

– підвищення якості освіти та її відповідність сучасним стандартам на основі ефективного використання потенціалу ресурсів кожного навчального закладу;

– оптимального розподілу та використання бюджетних коштів між суб'єктами округу;

– створення достатньо повного кола освітніх можливостей для вступаючих до школи, розширення поля вибору під індивідуальні можливості дитини;

– створення умов для ранньої професіоналізації учнів старших класів, розширення поля можливостей для випускників шкіл, підвищення якості освіти, посилення орієнтації на вимоги регіонального ринку праці;

– посилення орієнтації на вимоги регіонального ринку праці;

– забезпечення всієї повноти освітніх послуг, що надаються учнями на території освітнього округу;

– забезпечення учням можливості вибору індивідуального освітнього напряму;

– впровадження сучасних педагогічних технологій та методик, інтерактивних форм навчання та виховання тощо.

Враховуючи вищесказане, слід наголосити, що *стратегічна мета діяльності освітнього округу*, на нашу думку, має складатися з двох основних напрямів, перший з яких передбачає здійснення організації для надання якісних освітніх послуг, враховуючи всі потенційні ресурси, а другий – створення умов для розширення професійних можливостей та особистісно-професійного зростання педагогічних працівників. Лише пропорційне врахування та вчасна реалізація відповідних напрямів буде сприяти як ефективному функціонуванню освітнього округу в цілому, так і всебічному розвитку особистості учня зокрема.

Основними завданнями освітнього округу, відповідно до Положення про освітній округ, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 27.08.2010 р. № 777, є створення єдиного освітнього простору в межах адміністративно-територіальної одиниці та належних умов для забезпечення навчально-виховного процесу, реалізація допрофільної підготовки і профільного навчання, розвиток творчих здібностей, нахилів, обдарувань дітей, впровадження сучасних освітніх технологій [11].

На основі аналізу спеціальної літератури [1; 2; 3; 4; 5; 6; 7; 10; 11; 12; 13; 14; 15], *основними напрямами діяльності освітніх округів* є:

– розвиток та оптимізація мережі навчальних закладів для оптимального задоволення прав громадян на освіту;

– створення широкого діапазону умов отримання вихованцями й учнями якісної освіти та розвитку їхніх здібностей;

– систематична та своєчасна поінформованість батьків про освітні послуги, допомога у виборі профілю навчання;

– концентрація наукового, культурного, матеріально-технічного та фінансового потенціалу району для вирішення актуальних проблем функціонування системи освіти;

– сприяння впровадження в закладах освіти освітніх округів сучасних навчально-виховних та управлінських технологій;

– пропаганда передового практичного досвіду, стимулювання професійного зростання, підвищення педагогічної майстерності педагогічних кадрів.

На основі аналізу літературних джерел необхідно констатувати той факт, що більшість вчених у своїх дослідженнях переважно звертали увагу на загальні засади функціонування освітнього округу (мету, завдання, суб'єкти округу, алгоритм утворення тощо) і лише незначна кількість робіт науковців присвячена особливостям роботи з педагогічними працівниками, які більшою мірою і забезпечують успішне функціонування освітнього округ.

Так, наприклад, Н. Мельник [8] у своїх дослідженнях наголошує, що освітній округ має визначити у концепції освітньої діяльності стратегію власної модернізації, спрямовану на професійний розвиток педагогічних працівників в умовах компетентнісноорієнтованої парадигми, працювати над створенням єдиного соціального інформаційно-освітнього простору, який забезпечуватиме можливість професійного росту кожного педагога, відпрацьовувати і запроваджувати модель безперервної освіти впродовж усього життя, модель підвищення кваліфікації. Побудовану на засадах диференційованого підходу, які б задовольнили потреби педагогічних працівників різних спеціальностей і категорій, що працюють у профільній школі.

У свою чергу, Л. Юрчук [16] звертає увагу на необхідності проводити вдосконалення діяльності методичних об'єднань педагогічних працівників та методичних підрозділів освітнього округу, активізувати (поновити) партнерські стосунки та співпрацю з професійно-технічними і вищими навчальними закладами, закладами післядипломної педагогічної освіти, охорони здоров'я і установами культури.

Подібну позицію висловлює Л. Кірішко [6], яка говорить, що методична служба освітнього округу має оптимально забезпечувати процес формування професійної готовності освітян до партнерської взаємодії з представниками громадськості щодо вирішення актуальних питань освіти і виховання молоді. Також, дослідниця зазначає, що планування методичного об'єднання необхідно здійснювати з урахуванням індивідуальних запитів кожного педагога та модель методичної роботи з педагогічними працівниками в умовах функціонування освітніх округів повинна бути спрямована на професійну майстерність педагогічного працівника, його творче зростання й становлення.

В. Стилик зазначає, що перш ніж спланувати науково-методичну роботу в умовах діяльності освітнього округу необхідно провести об'єктивне діагностування рівня компетентності педагогічних кадрів для забезпечення особистісно орієнтованого підходу, що сприятиме підвищенню професіоналізму кожного – найважливішої запоруки якісної освіти [15].

Аналіз вищезазначених підходів показує, що було приділено увагу лише деяким аспектам роботи з педагогічними працівниками в освітніх округах. Разом з тим, у них не відображено процесу управління педагогічними працівниками в освітньому окрузі в цілому та окремо специфіки роботи з педагогічними працівниками.

Отже, теоретичний аналіз проблеми створення й функціонування освітніх округів та вивчення досвіду роботи опорних шкіл й суб'єктів освітніх округів дозволяють виокремити низку *психолого-управлінських проблем*:

– склад Ради освітнього округу, методичних рад освітнього округу визначається керівництвом освітніх організацій, які входять до освітнього округу, без врахування значущих осіб суб'єктів округу;

– спільні навчальні плани освітнього округу та плани роботи керівних органів освітнього округу складаються переважно керівництвом опорної школи, не створюючи команди професіоналів для визначення стратегічних завдань освітнього округу;

– відсутність єдиної системи інформаційного середовища освітнього округу;

– відсутність цілісної система психологічного супроводу (профорієнтація, робота з батьками, співпраця з педагогічними працівниками);

– відсутність наступності у здійсненні змістовної допрофільної підготовки з профільним навчанням;

– профіль навчання переважно визначається за запитами батьків й учнів, а не готовністю педагогічних працівників його реалізовувати в практичній діяльності та ін.

Висновки та пропозиції. Встановлено, що освітній округ – це добровільне об'єднання організацій (незалежно від їх підпорядкування, типу і форм власності) на певній території, яке виступає дієвим механізмом забезпечення максимально повних освітніх послуг для формування конкурентоспроможної особистості, мобільної на ринку та спроможної навчатися впродовж життя.

Теоретичний аналіз проблеми створення й функціонування освітніх округів та вивчення досвіду роботи опорних шкіл й суб'єктів освітніх округів дозволяють виокремити дві групи психолого-управлінських проблем: перша група відображає проблеми зі специфікою створення та функціонування освітніх округів в цілому, а друга група проблем спрямована на визначення особливостей роботи з педагогічними працівниками в умовах діяльності даних об'єднань.

Список літератури:

1. Віднічук М. Освітні округи [Текст] / М. Віднічук, Н. Мельник. – К.: Шкільний світ, 2010. – 125 с.
2. Воробей Н. Роль округу в наданні нових освітніх послуг / Н. Воробей // Підручник для директора. – 2008. – № 11. – С. 21–22.
3. Григор'єва О. В. Готовність педагогічних працівників до інноваційної діяльності в умовах освітнього округу [Текст] / О. В. Григор'єва // Освітній простір. Глобальні, регіональні та інформаційні аспекти: науково-методичний журнал. – Чернівці: Черемош, 2012. – Вип. 10. – С. 16–24.
4. Громовий В. «Округізація» всієї шкільної освіти: нове дихання після парламентських слухань? / В. Громовий. – Режим доступу: http://education-ua.org/ru/articles/133-okrugizatsiya-vsieji-shkilnoji-osviti-nove-dikhannya-pislya-parlamentskikh-slukhan
5. Джалілова В. Освітній округ як інноваційна модель управління освітою / В. Джалілова. – Режим доступу: http://ru.osvita.ua/school/manage/general/32498
6. Кірішко Л. М. Становлення системи науково-методичної роботи освітніх округів / Л. М. Кірішко // Завучу, усе для роботи. – 2014. – № 5-6. – С. 18–21.
7. Кульпін П. Освітні округи як чинник модернізації управління освітою / П. Кульпін // Підручник для директора. – 2008. – № 5. – С. 49–53.
8. Мельник Н. А. Освітній округ: основні завдання та функції / Н. А. Мельник // Народна освіта: Електронне наукове фахове видання. Вип. № 3 (18), 2012.

9. Мельник Н. А. Система роботи Рівненського ОІППО з питань координації діяльності освітніх округів щодо забезпечення наступності змісту освіти / Н. А. Мельник // Нова педагогічна думка. – 2013. – № 1.2. – С. 99–104.
10. Осадчий І. Г. Основні засади функціонування територіальних освітніх округів в сільській місцевості / І. Г. Осадчий // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2001. – № 5–6. – С. 118–131.
11. Положення про освітній округ: Постанова Кабінету міністрів України від 27 серпня 2010 р. № 777. – Режим доступу: http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/777-2010-%D0%BF
12. Проскунін В. В. Організаційно-педагогічні умови діяльності освітніх округів на регіональному рівні: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / В. В. Проскунін. – Луганськ, 2008. – 23 с.
13. Святенко О. Порядок створення та основні завдання освітнього округу / О. Святенко // Практика управління закладом освіти. – 2010. – № 11. – С. 23–25.
14. Сологуб С. В. Розвиток освітніх округів у місті / С. В. Сологуб // Підручник для директора. – 2008. – № 7/8. – С. 33–38.
15. Стилик В. Б. Організація науково-методичної роботи з керівниками та педагогічними кадрами на етапі створення освітніх округів / В. Б. Стилик // Освітні округи як чинники модернізації регіональної системи освіти. – Черкаси: видавництво ЧОІПОПП, 2012. – С. 38–43.
16. Юрчук Л. М. Механізм утворення освітніх округів / Л. М. Юрчук // [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.academy.gov.ua/ej/ej12/txts/10ylmuoo.pdf

Вознюк А.В.
Глуховский национальный педагогический университет имени Александра Довженко

СУЩНОСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОКРУГОВ И СПЕЦИФИКА УПРАВЛЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИМИ РАБОТНИКАМИ В УСЛОВИЯХ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДАННЫХ ОБЪЕДИНЕНИЙ

Аннотация
В статье раскрыта сущность понятия «образовательный округ», определены его основные цели, задачи и направления деятельности. Выделены и систематизированы психолого-управленческие проблемы, связанные с созданием и функционированием образовательного округа в целом, а также проблемы, касающиеся управления педагогическими работниками в данной образовательной среде.
Ключевые слова: образовательный округ, педагогические работники, управления педагогическими работниками.

Vozniuk A.V.
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

NATURE OF EDUCATIONAL DISTRICTS AND SPECIFICITY OF MANAGING PEDAGOGICAL WORKERS IN TERMS OF OPERATION OF SUCH ASSOCIATIONS

Summary
The article reveals the essence of the concept of «educational district», its main goals, objectives and activities. Psychological and administrative problems associated with the establishment and functioning of the educational district as a whole, as well as problems related to management of teaching staff in this educational environment are determined and systematized.
Keywords: educational district, teaching staff, managing pedagogical workers.

УДК 316.6:053.6

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА

Езерская Н.В.
Киевский национальный университет имени Тараса Шевченко

В статье рассматриваются проблемы подросткового возраста. Общая идея статьи – проблемы подростков, которые кроются в устоях современного общества. В статье охарактеризована типология личности подростка. Рассмотрены теоретические идеи по развитию подростка. Дан теоретический анализ содержания важнейших концепций подросткового возраста.

Ключевые слова: концепция подросткового возраста, типология личности подростков, границы подросткового возраста.

Постановка проблемы. Наиболее благоприятным для возникновения личностных проблем является подростковый возраст. Поиски собственного «Я» на социальном, личностном, экзистенциальном уровне являются естественной эволюцией подростков, той фундаментальной потребностью, которая обуславливает поведение подростка и, в целом, его мировосприятие.

Проблемы современных подростков, в большинстве, кроятся в устоях современного общества, огромный вклад отводится домашнему воспитанию, а также внутренней атмосфере внутри семьи. Дети, которые росли в благополучной, искренней и любящей семье намного проще переживают кризис подросткового возраста, однако, и здесь бывают досадные исключения, правда, если научится правильно себя вести, можно избежать и их.

В подростковом возрасте меняется все, причем изменения начинаются от целостной личности: происходит дальнейшее становление ее структуры. Именно поэтому этот возраст всегда в центре внимания и именно поэтому он фиксируется во всех без исключения системах периодизации развития ребенка, какими бы разными они ни были.

Анализ последних исследований и публикаций среди психологов не сформировалось единого мнения по вопросу границ подросткового периода. Сложность периодизации данного возрастного этапа связана с выраженной социокультурной спецификой взросления, со значительной гетерохронностью наступления психологических изменений, характерных для людей, с явлением акселерации и тому подобное. В западной психологии вообще наблюдается традиция объединения подросткового возраста и юности в возрастной период называемый периодом взросления (adolescence). Содержанием его является переход от детства к взрослости, а границы могут простираться по разным периодизациям от 12 до 25 лет. Часто применяемым также слово «тинэйджер» как общее название для всех, кому от 13 до 19 лет (от названия чисел, которые заканчиваются на – «teen»).

В современной отечественной психологии и психологии постсоветского пространства эти периоды разграничиваются. Подростковый возраст рассматривается в хронологических рамках 9 / 11-14 / 15 лет, совпадающий в современной украинской школе со временем обучения в 5-9 классах [2; с. 21].

Выделение нерешенных ранее частей общей проблемы. Изучение вопроса следует начать с раскрытия содержания теоретических положений важнейших концепций подросткового возраста. Это позволит очертить круг вопросов, которые непосредственно касаются этого возраста, его симптоматику, увидеть стабильное и исторически изменчивое в психологии подростка, различить феномен и его интерпретацию в различных научных концепциях, лучше осознать подход к проблемам подросткового возраста.

Цель статьи. Главной целью этой работы является теоретический анализ содержания важнейших концепций подросткового возраста.

Изложение основного материала. Ряд исследований взросления детей в различных социо-культурных средах (Б. Зазо, М. Мид, Н.М. Толстая, М. Коул) экспериментально доказывают, что специфика протекания и продолжительность подросткового периода варьирует в зависимости от уровня развития общества и его этно-культурных особенностей.

Особо стоит отметить вклад социального антрополога Маргарет Мид в углубление представлений о переходном периоде жизни человека. В своих работах М. Мид описывает процесс взросления в различных архаических обществах (Самоа, Гвинея, острова Океании). Ею показано, что несмотря на разные традиции взросления, в первобытных обществах подростковый возраст протекает без особых потрясений, бесконфликтно как для девочек, так и для мальчиков. В большинстве архаических обществ переход от детства к взрослости осуществляется через особый обряд инициации, преимущественно ориентирован на мальчиков. Обряд выполняет в обществе функцию социализации, которая включает ряд задач: развитие социальной, групповой и гендерной идентичности.

Продолжим рассмотрение теоретических идей по развитию подростка, которые сформировались в европейской и американской психологии развития и представлены концепциями ст. Холла, Э. Шпрангера, Ш. Бюллер, Е. Штерна, Э. Эриксона, Ж. Пиаже.

Автор первой фундаментального труда о подростковом периоде, американский психолог Стивен Холл, осмысливая богатый и разнообразный материал наблюдений, выдвинул теорию рекапитуляции, согласно которой развитие индивида схематично воспроизводит и повторяет историю человеческого рода, оказываясь в генетически запрограммированной последовательной смене наследственно обусловленных форм поведения, чувств и социальных инстинктов.

Согласно теории рекапитуляции Ст. Холл считал, что подростковая стадия в развитии личности соответствует периоду романтизма в истории человечества. Это промежуточная стадия между детством – эпохой охоты и собирательства – и взрослым состоянием – эпохой развитой цивилизации. По мнению Ст. Холл, этот период воспроизводит эпоху хаоса, когда животные, антропоидных, полуварварской тенденции сталкиваются с требованиями социальной жизни.

Ст. Холл впервые описал амбивалентность и парадоксальность характера подростка, выделив ряд

© Езерская Н.В., 2015

основных противоречий, присущих этому возрасту. У подростков чрезмерная активность может привести к истощению, безумная веселость сменяется унынием, уверенность в себе переходит в застенчивость и грусть, эгоизм чередуется с альтруистичностью, высокие нравственные стремления сменяются низкими побуждениями, жажда общения меняется замкнутостью, тонкая чувствительность переходит в апатию, живая любознательность – в умственную равнодушие, любовь к чтению – в пренебрежение к нему, стремление к реформаторства – в любовь к рутине, захвата наблюдениям – в бесконечные размышления. Ст. Холл по праву назвал этот период периодом «бури и натиска». Содержание подросткового периода Ст. Холл описывает как кризис самосознания, преодолев которую, человек приобретает «чувство индивидуальности» [6, с. 10].

Другой крупный исследователь подросткового возраста, немецкий философ и психолог Э. Шпрангер в 1924 выпустил книгу «Психология юношеского возраста», которая не утратила своей значимости до сих пор. В этой работе подростковый возраст рассматривается как первая фаза юности. Эта фаза характеризуется кризисом, содержание которой является освобождение от детской зависимости. Е. Шпрангер разработал культурно-психологическую концепцию подросткового возраста, в соответствии с которой подростковый возраст – это возраст врастания в культуру. Он писал, что психическое развитие – врастание индивидуальной психики в объективный и нормативный дух данной эпохи. Обсуждая вопрос о том, всегда ли подростковый возраст является периодом «бури и натиска», Е. Шпрангер описал три типа развития отрочества:

1) критический (характеризуется резким, бурным, кризисным течением, когда подростковый возраст переживается как второе рождение, в итоге которого возникает новое «Я»);

2) мягкий (плавный, медленный, постепенный рост, когда подросток приобщается к взрослой жизни без глубоких и серьезных сдвигов в собственной личности);

3) активный (подросток сам активно и сознательно формирует и воспитывает себя, преодолевая усилием воли внутренние тревоги и кризисы).

Главные новообразования этого возраста, по Е.Шпрангером – открытие «Я», возникновение рефлексии, осознание своей индивидуальности [6; с. 10]

Поиск биологического содержания пубертатного периода представлен в работах Ш. Бюллер. Подростковый возраст в ее работах определяется на основе понятия пубертатности, не только физической но и психической. Психическая пубертатность, по Ш. Бюллер, связана с созреванием особой биологической потребности – потребности в дополнении. Именно в этом жизненном явлении и лежат, по ее мнению, причины тех переживаний, которые характерны для подросткового возраста. Внешнее и внутреннее возбуждение, которым сопровождается созревание, должно вывести подростка из состояния самодовольства и покоя, побудить его к поискам и сближение с существом другого пола. Явления, сопровождающие созревания, должны сделать человека ищущей, недовольной своей замкнутостью, и его «Я» должно быть раскрыто для встречи с «Ты».

Психические симптомы переходного возраста начинаются, как правило, в 11-12 лет подростки необузданные и задорные, игры старших подростков им еще непонятны, а для детских игр они считают себя слишком большими.

Проникнуться личным самолюбием и высокими идеалами они еще не могут, и в то же время у них нет детского подчинения авторитету. Эта фаза является, по Ш. Бюллер, прелюдией к периоду психической пубертатности. Следующая фаза – отрицательная. Основные ее черты, определении Ш. Бюллер, – это «повышенная чувствительность и раздражительность, беспокойный и легко возбудимый состояние», а также «физическое и душевное недомогание», что выражается в раздражительности и капризами. Подростки недовольны собой, их неудовлетворенность переносится на окружающий мир. Окончание негативной фазы характеризуется завершением телесного созревания. И тут начинается третья фаза – положительная. Положительный период приходит постепенно и начинается с того, что перед подростком открываются живые источники радости, к которым он до сих пор не был восприимчив. Ко всему этому присоединяется любовь, теперь уже сознательно направлена на дополняющее «Ты». «Любовь дает выход тяжелому напряжению», – отмечает Ш. Бюллер.

В работе Ш. Бюллер сделана попытка рассмотреть пубертатный возраст в единстве органического созревания и психического развития [6, с. 11-12]

Е. Штерн привлекает внимание к развитию личности подростка, и в зависимости от того, какая ценность в структуре личности подростка играет определяющую роль, создает типологию личности и описывает шесть личностных типов:

1) теоретический, все стремления которого направлены на объективное познание действительности;

2) эстетический тип – личность, для которой объективное познание далеко, она стремится постичь единичный случай;

3) экономический тип – жизнью такого человека управляет идея пользы, стремление «с наименьшей затратой силы достичь наибольшего результата»;

4) социальная, смысл жизни которого – любовь, общение и жизнь для других людей;

5) политический – характерно стремление к власти, господства и влияния;

6) религиозный – соотносит любое единичное явление с общим смыслом жизни и мира.

По Э. Штерну, переходный возраст характеризует не только особая направленность мыслей и чувств, стремлений и идеалов, но особый образ действий – «серьезная игра» (промежуточная форма между детской игрой и серьезной ответственной деятельностью – выбор профессии, подготовка к ней, занятия спортом, участие в подростковых организациях, кокетство, флирт, романтические ухаживания и т.д.) [6; с. 12. 13].

Классические исследования подросткового возраста касающиеся развития личности в определенный исторический период, период первой трети XX века, когда детская психология формировалась как самостоятельная наука, оставаясь под влиянием биологизаторских идей. Особенно ярко это проявилось в трактовке одного из самых тяжелых психологических этапов – подросткового. Психологические изменения, происходящие в развитии личности подростка, исследователи связывали прежде всего с процессом полового созревания.

Во второй половине XX века исследователи углубили понимание роли среды в развитии подростка. Так, Э. Эриксон, что считал подростковый возраст важным и трудным периодом человеческой жизни, подчеркивал: психологическая напряженность, сопровождающая формирования целостности личности, зависит не только от физического созревания, личной биографии, но и от духовной атмосферы общества, от внутренней противоречивости общественной идеологии. До наступления

подросткового возраста дети узнают о целом ряде различных ролей – ученика или друга, брата или сестры, сына или дочери, покупателя, пассажира и тому подобное. В подростковом возрасте и юности, по Э. Эриксону, человеку важно собрать в целое все знания о себе и интегрировать эти многочисленные образы себя в личную идентичность [3, с. 7].

Подростковый возраст в концепции Ж. Пиаже рассматривается как возраст последней фундаментальной децентрации – ребенок освобождается от конкретной привязанности к данным в поле восприятия объектов и начинает рассматривать мир с точки зрения того, как его можно изменить. По Ж. Пиаже, в этом возрасте заканчивается формирование личности, строится программа жизни. Чувствуя препятствия со стороны общества в реализации своих жизненных программ и планов преобразования миропорядка и оставаясь зависимым от него, подростки постепенно социализируются [2, с. 14].

Специфика возраста и развитие личности подростка рассматриваются отечественными психологами Л.С. Выготским, Д.Б. Эльконина, Л.И. Божович в системе трех взаимосвязанных категорий: источник, движущие силы, условия развития. Данная понятийная триада раскрывает специфику развития подростка как социально активного, деятельного индивида.

Л.С. Выготский главное новообразования видит в том, что, по его словам, в драму развития вступает новое действующее лицо, новый качественно своеобразный фактор – личность самого подростка. Выготский подробно рассматривал проблему интересов в переходном возрасте, называя ее «ключом ко всей проблеме психологического развития подростка». Он писал, что все психологические функции человека на каждой ступени развития, в том числе и в подростковом возрасте, действуют не бессистемно, не автоматом и не случайно, а в системе, конкретными стремлениями, влечениями и интересами. подростковом возрасте, подчеркивал Л.С. Выготский, имеет место период разрушения и отмирания старых интересов и период созревания новой биологической основы, на которой впоследствии развиваются новые интересы [2].

Выготский перечислил несколько основных групп наиболее ярких интересов подростков, которые он назвал доминантами. Это:

– «Эзопов доминанта» (интерес подростка к собственной личности);

– «Доминанта дали» (установка подростка на большие масштабы, что для него гораздо субъективно приемлемы, чем ближние, текущие, сегодняшние);

– «Доминанта усилия» (поезд подростка к сопротивлению, преодолению, к волевым напряжений, иногда оказываются в упрямстве, хулиганстве, борьбе против воспитательского авторитета, протесте и других негативных явлениях);

– «Доминанта романтики» (стремление подростка к неизвестному, рискованному, к приключению, к героизму).

Выготский отмечал также еще два новообразования возраста – это развитие рефлексии и на ее основе – самосознания. Развитие рефлексии у подростка, писал он, не ограничивается только внутренними изменениями самой личности, в связи с возникновением самосознания для подростка становится возможным неизмеримо глубже и шире понимание других людей. Развитие самосознания, как никакая другая сторона душевной жизни, считал Выготский, зависит от культурного содержания среды.

В концепции Д.Б. Эльконина подростковый возраст, как любой новый период, связанный с новообразованиями, которые возникают из ведущей деятельности предыдущего периода. Учебная деятельность делает «поворот» от направленности на мир к направленности на самого себя. Как уже отмечалось, многие авторы сводили симптомы подросткового возраста до начала полового созревания. Однако, как подчеркивает Д.Б. Эльконин, самоизменение возникает и начинает осознаваться сначала психологически в результате развития учебной деятельности и лишь подкрепляется физическими изменениями. Это делает обращение к себе еще более интимным. Сравнивая себя со взрослым, подросток приходит к выводу, что между ним и взрослым никакой разницы нет. Он начинает требовать от окружающих, чтобы его больше не считали маленьким, он осознает, что также имеет права. Создается новая ситуация развития: господство детской сообщества над взрослыми. Во взаимодействии с миром ребенок усваивает в этом возрасте прежде сферу моральных норм, на основе которых строятся социальные взаимоотношения. Общение со своими сверстниками – ведущий тип деятельности в концепции Д.Б. Эльконина. Именно поэтому этот вид деятельности усваиваются нормы социального поведения, нормы морали, здесь устанавливаются отношения равенства и уважения друг к другу. В этой деятельности формируется самосознание [6, с. 14-15].

Л.И. Божович объясняет возрастной кризис подросткового возраста противоречием, которая возникает между стремлением подростка найти более самостоятельную, более взрослую позицию в жизни и отсутствием реальных возможностей для этого. Характеризуя подростковый возраст, она прежде всего обращает внимание на качественные изменения в мотивационной системе ребенка – это направленность на будущее, иерархия мотивов, опосредованное действие мотивов на основе сознательно поставленной цели и сознательно принятого намерения, оформления моральных убеждений и нравственного мировоззрения. Важным новообразованием подросткового возраста, по мнению Л.И. Божович, является самоопределение, характеризующееся пониманием себя, своих стремлений, возможностей, понимания своего места в человеческом обществе [6, с. 16].

Выводы и предложения. Итак, учитывая различные концепции, которые были раскрыты, можно утверждать, что особенности проявлений и течения подросткового периода зависят от конкретных социальных условий жизни и развития ребенка, его социальной позиции в мире взрослых. Решающая роль в его психическом развитии принадлежит прежде системе социальных отношений. Биологический фактор действует на подростка опосредованно – через социальные отношения с окружающими.

Одаренные подростки строят самостоятельно свои взаимоотношения, они активные: высказывают свое мнение, претензии, аргументируют причины, мотивы собственных поступков, спорят, соглашаются, совершают поступки, чтобы сберечь взаимоотношения. Основной потребностью одаренных подростков есть стремление научиться общаться и лучше понимать друг друга. Им сложно переживать одиночество, оно невыносимо для них и формирует такие качества как замкнутость, стеснительность, отчужденность. С таким набором им сложно самоутвердиться и найти свое место в обществе. Поэтому очень важно формировать и развивать гармоничные межличностные взаимоотношения и подростковый возраст является фундаментом для дальнейшего развития взаимоотношений.

Список литературы:

1. Вікова та педагогічна психологія: Навчальний підручник / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін. – К.: Просвіта, 2001.
2. Выготский Л. С. Динамика и структура личности подростка. – В кн.: Выготский Л. С. Собрание сочинений. – М., 1984, т. 4. – С. 220-243.
3. Крайг Г., Бокум Д. Психология развития. – 9-е изд. – СПб.: Питер, 2007. – 940 с.: ил. – (Серия «Мастера психологии»).
4. Левченко А. Психологічні особливості підліткового віку // Психолог. – № 42 (90). – С. 9-16.
5. Немов Р. С. Личность подростка // Немов Р. С. Психология: в 3 кн. – М. – 2000. – Кн. 2. – С. 221-235.
6. Щотка О. П. Психологія підлітка практикум. – Ніжин: Держ. пед. ун-т, 2004. – 248 с.

Єзерська Н.В.
Київський національний університет імені Тараса Шевченка

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ

Анотація
У статті розглядаються проблеми підліткового віку. Загальна ідея статті – проблеми підлітків, які криються в підвалинах сучасного суспільства. У статті проаналізована типологія особистості підлітка. Розглянуто теоретичні ідеї щодо розвитку підлітка. Наданий теоретичний аналіз змісту найважливіших концепцій підліткового віку.
Ключові слова: концепція підліткового віку, типологія особистості підлітків, межі підліткового віку.

Yezerska N.V.
Taras Shevchenko National University of Kyiv

PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF THE ADOLESCENT'S PERSONALITY DEVELOPMENT

Summary
The article deals with the problems of adolescence. The general idea of the article is that the problem of teenagers who lie in the foundations of modern society. The article described the adolescent's personality typology. Theoretical ideas on the development of the adolescent are researched. Theoretical analysis of the content of the most important concepts of adolescence is conducted.
Keywords: concept of adolescence, adolescent's personality typology, verge of adolescence.

УДК 159.923

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ КРЕАТИВНОСТІ ФАХІВЦЯ ХАРЧОВОЇ ГАЛУЗІ

Желтова М.О.
Запорізький національний університет

У статті висвітлено результати теоретичного аналізу проблеми креативності фахівця харчової галузі. Обґрунтовано важливість креативності для фахівців у галузі громадського харчування. Розглянуто різницю між поняттями «творчі здібності» та «креативність». Здійснений аналіз вітчизняних та зарубіжних концепцій креативності. Креативність розглядається як здатність творити, здатність до творчих актів, що ведуть до нового, незвичайного бачення проблеми чи ситуації. Виділено підходи до розуміння креативності як продукту діяльності; процесу впливу зовнішніх умов; творчого процесу; якості особистості. Показано сучасний стан розробленості означеної проблеми та перспективи її вирішення.
Ключові слова: креативність, творчість, обдарованість, творчі здібності, творчий потенціал, креативна особистість, дивергентне мислення, технолог громадського харчування.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Проблема формування креативних здібностей фахівця харчової галузі є складною та актуальною задачею психології та цілого ряду наукових дисциплін, що певним чином пов'язані з людиною: філософією, історією, біологією, соціологією, економікою тощо. Сьогодні в Україні відбуваються кардинальні зміни, суттєвих перетворень, в умовах фінансово-економічної кризи, зазнав і ресторанний бізнес, – високий рівень конкурентності, дефіцит певних продуктів, непроста демографічна ситуація та спад інтересу у споживачів. Все це, привело до усвідомлення необхідності креативного підходу і пошуку нестандартних рішень для отримання максимального прибутку та виживання в умовах жорсткої конкуренції. Розв'язання непростих задач, що постали перед ресторанним бізнесом, значною мірою залежить від технологів громадського харчування. Незважаючи на широкий спектр досліджень креативних здібностей,

© Желтова М.О., 2015

у психолого-педагогічній літературі майже не приділяється увага вивченню особливостей формування креативних здібностей майбутніх технологів громадського харчування у процесі фахової підготовки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання проблеми. Існує чотири основні підходи до розуміння креативності. В рамках першого підходу, креативність є продуктом творчої діяльності (Т. Амабайл, Ф. Баррон, Р. Вайсберг, Х. Грубер, Х. Гарднер, В. Дружинін, Ф. Джаксон і С. Мессік, К. Тейлор, П. Торранс, Д. Фельдман та ін.). Другий підхід розуміє креативність як процес впливу зовнішніх умов (С. Бірюков, А. Воронін, Е. Григоренко, В. Дружинін, Т. Тихомирова, Д. Ушаков). Представники наступного підходу вважають, що креативність – це повністю творчий процес (Ф. Баррон, О. Губенко, Д. Дьюї, В. Козленко, П. Ленглі та Р. Джонс, В. Моляко, Я. Пономарьов, П. Торранс, З. Фрейд, Дж. Уоллес). Четвертий підхід акцентує увагу на вивченні особистості творця: залежність творчості від інтелекту (Г. Айзенк, Д. Векслер); від індивідуальних рис особистості (Г. Альтшуллер, І. Павлов, Р. Стернберг, К. Юнг); дослідження «Я» у зв'язку з креативністю (Г. Айзенк, Ф. Баррон, Х. Гоу, Р. Кеттелл); креативність як важлива характеристика самоактуалізації (А. Маслоу, К. Роджерс).

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується означена стаття. В останні роки відмічається поява нового погляду на проблему креативності (В. Моляко, М. Холодна, В. Роменець, С. Максименко, Т. Баришева та Ю. Жигалов). Разом із тим, значній кількості ідей у рамках окремих теоретичних підходів не приділяється належної наукової уваги. Перспективною тенденцією є розробка психолого-педагогічної програми, що спрямована на формування та розвиток креативності майбутніх технологів харчової промисловості.

Метою статті є висвітлення результатів теоретичного аналізу проблеми креативності фахівця харчової галузі.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих результатів. Досліджуючи проблему особливостей формування креативних здібностей фахівців харчової галузі, необхідним є обґрунтування актуальності цієї теми саме для технологів громадського харчування. Відомим є той факт, що технологи громадського харчування мають чітко дотримуватись технології виробництва, а з іншого боку, сучасна соціально-економічна ситуація вимагає від технолога громадського харчування нестандартних рішень та креативних технологій. До компетенцій спеціаліста входить широке коло завдань: систематизація напрямків розвитку сучасної кулінарії; кулінарна обробка продуктів; розрахування потреби у сировині, інвестиціях та придбанні ресурсів; впровадження нових, наукового обґрунтованих технологій; вдосконалення виробничої програми; розширення видів послуг; формування меню та його дизайну; розробка нових страв. Багатогранний спектр професійних завдань та обов'язків технолога громадського харчування визначили перелік особистісних якостей, без яких робочий процес є неможливим: здатність аналізувати та прогнозувати; гарний нюх і смакова чутливість; вміння концентруватися і розподіляти увагу; високий рівень розвитку оперативної та довготривалої пам'яті; дисциплінованість, акуратність; рухливість пальців рук, досконала зорово-рухова координація; репродуктивна уява; естетичний смак, креативні здібності; емоційна врівноваженість, комунікабельність [11].

Важливим етапом дослідження є розуміння сутності понять «творчість» та «креативність», а також «творчі здібності» та «креативні здібності», як співвідносяться ці явища та чи існує між ними різниця? Відповіді на ці питання можна отримати лише після теоретичного аналізу зарубіжних та вітчизняних концепцій креативності.

Проблема розвитку креативності особистості розглянута українськими вченими (В. Клименко, Є. Лузік, О. Потебня, В. Роменець, Л. Шелестова), російськими (Д. Богоявленська, В. Дружинін, О. Лук, С. Максимова, О. Матюшкін, О. Мороз, Є. Ніколаєва, Я. Пономарьов) та зарубіжними (Г. Алдер, Дж. Гілфорд, А. Маслоу, К. Поппер, К. Роджерс, Е. Торренс) педагогами та психологами. Незважаючи на значну кількість досліджень креативності, науковці й сьогодні не можуть дати єдиного визначення цьому феномену. Термін «креативність» (creativity – «творчість, творчі здібності») вперше був використаний в зарубіжній психології і трактували його як природну здібність, що властива більшості людей як у специфічних сферах діяльності, так і в повсякденному житті. У 1922 році Д. Симпсон визначив «креативність» як здатність людини відмовитися від шаблонних та стереотипних способів мислення [6].

В психологічній науці часто ототожнюють поняття «творчість» та «креативність», «творчі здібності» та «креативність», що мають багато спільних рис. У сучасному психологічному словнику, креативність визначається як «здатність творити, здатність до творчих актів, що ведуть до нового, незвичайного бачення проблеми чи ситуації» [13]. Є. Ільїн під креативністю розуміє «здібність до творчості, перетворення інформації та відмова від стереотипних способів мислення» [6].

Дефініція «творчість» дослідниками трактується дещо інакше, наприклад словник С. Ожегова визначає цей феномен як «створення нових культурних та матеріальних цінностей», а засновник гуманістичної психології, А. Маслоу, під творчістю розуміє «універсальну функцію особистості, що має на меті самовираження». Таким чином, «творчість» – це діяльнісний процес, що приводить до нового результату, в той час як «креативність» – це властивість особистості, в рамках якої можливий прояв творчої активності [6].

У психології синонімічними за своїм значенням є такі поняття як «креативність» та «творчі здібності», проте Л. Єрмолаєва-Томіна виокремлює декілька відмінностей. Творчі здібності характеризуються як процес і як автоматизована навичка, а це означає, що вони можуть або включатися у певний вид діяльності, або не включатися. Креативність є особистісною якістю, а тому характеризується стійкістю і проявляється у всіх видах діяльності в будь-який момент. Наступна відмінність пов'язана з тим, що природну основу творчих здібностей складають задатки, що виявляються у сприятливих умовах, а креативність формується за рахунок соціального середовища. Творчий процес базується на роботі несвідомого та підсвідомого, а вирішення проблеми відбувається на підсвідомому рівні. Креативність – це органічне поєднання свідомого та несвідомого, що виявляється у новій формі – надсвідоме. Якщо для творчого процесу характерно проходження певних стадій – підготовка, пошук та виконання, то креативність включає та поєднує всі три функції: ставить проблему, розробляє стратегію та реалізує художній продукт. Остання відмінність між творчими здібностями та креативністю полягає втому, що як правило, людина може бути творчою в певній сфері діяльності, найчастіше професійній, а креативна особистість охоплює всі сфери діяльності [5].

Таким чином, між креативністю та творчими здібностями є суттєві відмінності, які яскраво виражені у концепціях креативності.

На початку 60-х рр. XX ст. у психологічній науці був накопичений масштабний досвід тестування інтелекту, що поставило перед вченими нові запитання. З'ясувалося, що життєві успіхи людини не завжди залежать від рівня її інтелекту, досвід свідчив про те, що люди з невисоким рівнем інтелекту, в окремих випадках, досягали неабияких успіхів. Спочатку вчені вважали, що причиною цього явища є якості розуму, що не діагностувалися тестами інтелекту, але пізніше науковці дійшли висновку, що вирішення проблеми залежить не від якості знань, а від того, якими способами людина використовує інформацію. Таку властивість назвали креативністю [6].

Найперші дослідження креативності з'явилися в зарубіжній психології у 1950 році, пізніше С. Тейлор дослідив, що у психологічній науці налічується більше 60 визначень креативності. Він розподілив їх у шість груп: креативний процес як руйнування існуючого гештальту для побудови більш досконалого (гештальттерапія); креативність як новизна кінцевого продукту; креативність як процес самовираження творця; креативність як взаємодія Воно, Я, Над Я (психоаналіз); креативність як процес розв'язування задач; в шосту групу потрапили визначення, в яких інтерпретація креативності є нечіткою та розпливчатою [10].

Найбільшої популярності термін «креативність» дістав після публікацій робіт Дж. Гілфорда, завдяки яким фактично з'явилась психологія креативності. Дослідник виділив два базові типи мислення: конвергентне та дивергентне. Конвергентний тип мислення спрямований на аналіз наявних способів вирішення задачі, проте людина може вибрати лише один спосіб розв'язання. Дивергентний тип мислення – це багатогранне мислення, яке реалізується у багатьох напрямах. Наприклад, якщо перед людиною поставити проблемне завдання, то вона може вирішити це завдання багатьма способами, тобто знайти безліч варіантів [10].

Корифеєм психології креативності є Е. Торренс, який визначає креативність як творчі здібності індивіда, що входять у структуру обдарованості як незалежний чинник. Креативні люди характеризуються здатністю створювати нові, незвичайні ідеї, розв'язувати проблемні ситуації незвичними способами. Для Е. Торренса, креативність – це здатність до загостреного сприймання недоліків у знаннях, елементів яких не вистачає. Його модель креативності включає наступні елементи креативності: швидкість, гнучкість та оригінальність [6].

Новий погляд на поняття «креативність» внесла «теорія інвестування» Р. Стернберга та Д. Любарта. Вчені визначають креативність як здатність йти на розумний ризик, готовність долати перешкоди, наявність внутрішньої мотивації, толерантність до невизначеності, готовність протистояти думці оточуючих. Відповідно до цієї теорії, ініціювання оригінальних ідей залежить від когнітивних, особистісних та мотиваційних ресурсів людини [7; 14].

Однією з найвідоміших концепцій обдарованості в світовій психології є теорія трьох кілець Дж. Рензуллі. Вчений розглянув обдарованість як взаємодію трьох груп людських якостей: інтелектуальних здібностей, істинна захопленість проблемою та високий рівень креативності. Дж. Рензуллі акцентує увагу на тому, що ці компоненти мають бути у взаємодії та рівності. В концепції автора є три важливі аспекти: скептичне ставлення до тестів креативності, розгляд мотивації як ядерного утворення обдарованості, правильний спосіб розвитку обдарованості [10].

У російській психології, серед багатьох концепцій, заслуговує на увагу теорія креативності Д. Богоявленської, яка визначає креативність як ситуативну активність, що нічим не стимулюється, тобто це прагнення вийти за рамки заданої проблеми. Автор концепції ввела поняття «креативна активність особистості», що характерна для творчого типу особистості [2]. До показників креативності особистості Д. Богоявленська відносить інтелектуальну активність, що включає три рівні творчості: стимульно-продуктивний (людина приймає задачі та вирішує їх); евристичний (рівень емпіричних відкриттів); креативний (в результаті глибокого теоретичного аналізу формулюється нова проблема) [2].

Радянський науковець М. Холодна відзначає, що креативність можна розглядати як у вузькому, так і широкому значенні. Креативність у широкому значенні – це творчі, інтелектуальні здібності, що пов'язані з привнесенням нового. Креативність у вузькому значенні слова – це дивергентне мислення, що пов'язане із готовністю висувати безліч правильних ідей відносно одного й того ж об'єкту [15].

Вітчизняні дослідники креативності визначають цей феномен як механізм продуктивного розвитку, а також як глибинну ознаку особистості.

В. Моляко розробляє системно-стратегічну концепцію мислення, яка є організуючою та регулюючою складовою системи творчої діяльності. Суть концепції полягає у готовності до творчої діяльності, наявності у конкретного суб'єкта умінь та навичок для реалізації цієї діяльності. Результат творчої діяльності – творчий продукт. Автор вважає, що креативність є ядром творчого потенціалу, а творча обдарованість особистості включає сенсорно-перцептивний та інтелектуально-мисленнєвий компоненти, а також високий рівень продукування образів, фантазії та уяви [9].

Український вчений В. Роменець розуміє творчість як механізм продуктивного розвитку, становлення особистості, що здійснюється за ознакою вчинку [12]. У роботах дослідника розкривається вчення про природу і механізми творчості людини. В. Роменець виступає проти інтелектуальної творчості та її ототожнення з мисленням. Науковець вирішує питання про психологічний механізм творчості, яким, на його думку, є трансдукція – перехід від суб'єктивно-психічної системи (від задуму) до матеріально-мовної (втілення задуму у певному предметі) [12].

Ще одним поглядом на природу креативності є концепція вітчизняного вченого С. Максименка. Науковець визначає креативність як природну властивість особистості, що існує з народження людини; як найвищу форму активності особистості. Креативність – це така активність, яка втілюється в продуктах творчості. Завдяки креативності людина проявляє себе, висловлює свій внутрішній світ, змінюючи його. Особистість створює не тільки зовнішній світ, але і свій внутрішній. Велике значення набувають дослідження, результати яких дозволяють відшукати способи вивчення креативності, яка є передумовою розвитку особистості [8].

Сучасні дослідники І. Дерманова та М. Крилова, виокремили нові види креативності: невербальна та вербальна, вербально-символічна, вербально-семантична, вербально-асоціативна та креативність як творче відношення до життя. А також було виявлено, що дані типи креативності не корелюють між собою [4].

У 2005 р. Т. Баришева та Ю. Жигалов розробили теоретичну модель структури креативності як системного психічного утворення, що включає в себе наступні компоненти: мотиваційний, емоційний, інтелектуальний, естетичний, екзистенціальний, комуні-

кативний, компетентнісний. Саме сукупність даних компонентів дозволяє особистості бути готовим змінювати та конструювати власну поведінку відповідно до задач, які висуває оточення. Таким чином, людина має можливість проявити творчий стиль поведінки у різних сферах життєдіяльності. Автори наголошують на різниці між творчістю та креативністю, адже творчість – це як процес, так і результат, а креативність – суб'єктивна передумова творчості [1].

Отже, незважаючи на численні дослідження креативності, зарубіжні та вітчизняні дослідники й досі не можуть дати єдине визначення означеному феномену. Автори зарубіжних концепцій креативності (Дж. Гілфорд, Е. Торренс) вивчають його у взаємозв'язку з інтелектом, а також вважають, що основою креативності є дивергентне мислення. Російські дослідники (Д. Богоявленська, М. Холодна) вивчають феномен креативності як процес і як якість особистості, проте наголошують на тому, що креативність – це не набір індивідуальних рис, а результат власної індивідуальності. В українських концепціях креативності вчені (С. Максименко, В. Моляко, В. Роменець,) вважають, що креативність є ядром творчого потенціалу та механізмом продуктивного розвитку особистості.

Висновки з цього дослідження і перспективи подальших розвідок у цьому напрямку. В процесі теоретичного аналізу заявленої проблеми було виявлено, що для фахівців харчової галузі є важливим прояв креативності у професійній діяльності. Під креативністю, психологи розуміють здатність творити або здатність до творчих актів, що ведуть до нового, незвичайного бачення проблеми. Креативність формується соціальним середовищем та є властивістю особистості. Креативна людина проявляє власний потенціал у всіх сферах життєдіяльності, а сам процес не вимагає чіткої послідовності стадій.

Перспективними напрямами розвитку заявленої проблеми надалі вбачаються дослідження, які спрямовані на виявлення специфічних особливостей формування креативних здібностей спеціалістів у галузі громадського харчування.

Список літератури:

1. Барышева Т. А. Психолого-педагогические основы развития креативности / Т. А. Барышева, Ю. А. Жигалов. – СПб., 2006. – 268 с.
2. Богоявленская Д. Б. Психология творческих способностей / Д. Б. Богоявленская – М., 2002. – 320 с.
3. Большой энциклопедический словарь (БЭС) [ред. А. М. Прохоров]. – Москва, изд-во Норинт, 2004. – 1456 с.
4. Дерманова И. Б. Креативность, личностные особенности и стратегии совладения старших школьников / И. Б. Дерманова, М. А. Крылова // [Ананьевские чтения 2004]. – Материалы научно-практической конференции. СПб. 2004. – С. 384-386.
5. Ермолаева-Томина Л. Б. Психология художественного творчества: Учебное пособие для вузов. – 2-е изд. / Л. Б. Ермолаева – Томина – М.: Академический проект: Культура, 2005. – 304 с.
6. Ильин Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности / Е. П. Ильин. – СПб.: Питер, 2009, – 434 с.
7. Любарт Т. Психология креативности / Т. Любарт, К. Муширу, С. Торджман, Ф. Зенасни. – М.: Когито-Центр, 2009. – 215 с.
8. Максименко С. Д. Общая психология / С. Д. Максименко. – Изд-во: Рефл-Бук, 2004. – 523 с.
9. Моляко В. О. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень / В. О. Моляко. – Житомир: Рута, 2006. – 320 с.
10. Особов І. П. Деякі аспекти вивчення креативності. Зарубіжний досвід ХХ століття в оцінці сучасних дослідників / І. П. Особов / Гуманитарные научные исследования. – Октябрь, 2011. – № 2.
11. Рождественская Л. Н., Чередниченко Л. Е. Креатив в системах общественного питания: границы допустимого / Л. Н. Рождественская, Л. Е. Чередниченко // Креативная экономика. – 2011. – № 7 (55). – С. 136-144.
12. Роменець В. А. Психологія творчості: навч. посіб. – 3-тє вид. / В. А. Роменець. – К.: Либідь, 2004. – 288 с.
13. Современный психологический словарь / под.ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. – СПб.: Прайм-ЕВРО-ЗНАК, 2007 – 490 с.
14. Стернберг Р., Григоренко Е. Инвестиционная теория креативности / Р. Стернберг, Е. Григоренко // Психологический журнал. 1998. – Т. 19. – № 2. – С. 144-160.
15. Холодная М. А. Перспективы исследований в области психологии способностей / М. А. Холодная // Психологический журнал. – 2007. – № 1. – С. 28-37.

Желтова М.А.
Запорожский национальный университет

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ КРЕТИВНОСТИ СПЕЦИАЛИСТА ПИЩЕВОЙ ОТРАСЛИ

Аннотация
В статье поданы результаты теоретического анализа проблемы креативности специалиста пищевой отрасли. Обоснована необходимость креативности для специалистов в области общественного питания. Рассмотрены разница между категориями «творческие способности» и «креативность». Проведен анализ отечественных и зарубежных концепций креативности. Креативность рассматривается как способность к творчеству, способность к творческим актам, ведущим к новому, необычному видению проблемы или ситуации. Выделены подходы к пониманию креативности как продукта деятельности; процесса влияния внешних условий; творческого процесса; качества личности. Показано современное состояние исследованости этой проблемы и перспективы ее решения.

Ключевые слова: креативность, творчество, одаренность, творческие способности, творческий потенциал, креативная личность, дивергентное мышление, технолог общественного питания.

Zheltova M.O.
Zaporizhzhya National University

THEORETICAL ANALYSIS OF THE PROBLEM OF CREATIVITY OF SPECIALIST IN FOOD INDUSTRY

Summary
The article highlights the results of theoretical analysis of the problem of creativity of specialist in food industry. The importance of creativity for catering experts has been substantiated. There has been considered the difference between the concepts of «creative abilities» and «creativity». The analysis of domestic and foreign concepts of creativity has been carried out. Creativity is seen as the ability to create, the ability for creative acts that lead to new and unusual vision of problems or situations. Different approaches to understand creativity as a product of activity; as a process of external conditions' influence; as a creative process; as a quality of a personality have been singled out. There has been shown the elaborated current state of this problem and prospects for its solution.
Keywords: creativity, creative activity, endowments, creative abilities, creative potential, creative personality, divergent thinking, catering technologist.

УДК 159.9:159.923:303.687

ДІАГНОСТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ПРОЕКЦІЙНИХ МЕТОДИК У ВИВЧЕННІ ОСОБИСТІСНИХ ЧИННИКІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЛІКАРІВ-ХІРУРГІВ

Никоненко І.О.
Інститут соціальної та політичної психології
Національної академії педагогічних наук України

Стаття присвячена теоретико-методологічному розгляду особливостей використання проективного методу дослідження особистості. Проаналізовані різні підходи у психології щодо розуміння феномену проекція. Висвітлені основні методологічні засади, які вплинули на становлення проективного методу у психології та сприяли розвитку використання проективних методів дослідження. У статті розглянуто практичні засади використання проективної методики «Конструктивний малюнок людини» В. Лібіна, А. Лібіної з метою вивчення особистісних чинників лікарів-хірургів. Виокремлено психодіагностичні можливості та обмеження практичного використання тесту в інтерпретації графічного зображення людини респондентом.
Ключові слова: проекція, проективний метод, графічний малюнок людини, раціональний тип особистості, особистісні чинники, лікарі-хірурги.

Постановка проблеми. Професійне визначення лікарів-хірургів супроводжується впливом на їх психічний стан інтенсивних умов праці, що відбивається на формуванні особистісних деформацій спеціаліста. Виникнення особистісних деформацій лікарів-хірургів обумовлено емоційно-напруженими умовами праці, високою інтенсивністю професійної діяльності, хронічним дефіцитом часу та стресами, які викликані умовами хірургічної діяльності.

На нашу думку, лікарям-хірургам щоб бути успішними спеціалістами властиво раціоналізувати події оточуючого середовища та ментально реагувати на складності, які виникають у їх професійній діяльності. Враховуючи зазначене вище ми вважаємо, що лікарі-хірурги належать до раціонального типу особистості (І. Майєрс-Бріггс). Раціональний тип особистості надає перевагу можливості планувати свою діяльність, швидко приймати рішення, максимально чітко формувати поточні та майбутні завдання. Це пов'язано з тим, що хірургія як напрям медицини вимагає від спеціаліста бути емоційно-стабільним та рішучим у прийнятті рішень, керуватися здоровим глуздом й не мати права на помилку під впливом емоцій, яка може негативно вплинути на здоров'я пацієнта.

Раціональний тип поведінки лікарів-хірургів характеризується пригніченням емоційних реакцій, що у майбутньому може негативно відобразитися на фізіологічному стані спеціаліста. Слід враховувати, що не виражені пригнічені, емоційні реакції особистості належать до сфери несвідомого, вивчення якої можливе лише за допомогою проективного методу дослідження. Ми вважаємо, що особистість, якій властиво пригнічувати емоційні реакції досить обмежено («обережно») проявляє себе у взаємодії зі смислами, що містить стимульний матеріал проективних методик дослідження. Саме тому, використання проективної методики «Конструктивний малюнок людини» В. Лібіна, А. Лібіної дозволяє нам дослідити особливості лікарів-хірургів через візуалізації проектування на папері їх власного пригніченого емоційно-психологічного стану.

Таким чином, актуальність обраної нами теми дослідження обумовлена вивченням особистісних властивостей лікарів-хірургів як представників раціонального типу особистості з допомогою проективного методу дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проективний метод вивчення особистості виник на основі здійснення науковцями (Ф. Гальтон, В. Вундт) експериментальних досліджень, під час яких використовувались техніки вербальних асоціацій та візуальних стимулів. На початку XX ст. проективні методи дослідження особистості розпочали активно використовуватися у клінічній та терапевтичній практиці (А. Біне, Г. Мюррей, А. Лурія, Г. Роршах,

© Никоненко І.О., 2015

Р. Лазарус) [2; 5]. Розвиток використання проективних методів у практичній діяльності науковців сприяє становленню проективного підходу у психологічній науці. Проте представники різних психологічних теорій та підходів вбачали різну мету у використанні проективних методів дослідження особистості. У рамках психоаналітичного підходу науковці (Г. Мюррей, З. Фрейд, К. Хорні, М. Кляйн) звертали увагу на неусвідомлені мотивів особистості діяти певним чином, представники гештальтпсихології (Р. Лазарус, М. Вертгеймер, Дж. Брунер) сприяли вивченню неусвідомлених потреб особистості, діяльнісний підхід (Д. Леонтьєв, Е. Соколова) спрямований на вивчення особистісних смислів та представники персоналістичного підходу (Г. Олпорт, К. Левін) за допомогою проективного методу досліджували особливості взаємодії особистості з навколишнім середовищем.

На становлення проективного методу дослідження в психології вплинули ідеї американського психолога Л. Абна [5]. Науковець поєднав методологію психоаналізу й гештальт-терапії та стверджував, що проективні методи дослідження спрямовані на вивчення фундаментальних психологічних структур особистості. На нашу думку, фундаментальними структурами особистості слід вважати індивідуально-типологічні, психофізіологічні характеристики, потреби, мотиви, характер, здібності, бажання та установки, які спрямовують особистість до діяльності.

На сучасному етапі використання проективних методів є інформаційним інструментом у діагностичній (С. Бах, Р. Бернса, Ф. Гудінаф, А. Менегетті, В. Блейлер, Л. Бурлачук) та корекційній (О. Потьомкіна, Д. Харріса, В. Мухіна, Е. Романова, В. Олешкевич,Т. Яценко) роботі психологів та психотерапевтів. Також проективні методи є незамінними при взаємодії з дорослими та дітьми у клінічній практиці. Проте, слід зазначити, що загалом проективні методи дослідженні особистості містять стандартизовану інтерпретацію, що є недоліком у пізнання індивідуальних особливостей психіки людини (Л. Франк, М. Ярошевський, Т. Яценко).

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Індивідуально-типологічні особливості представників медичної сфери вивчалися й раніше. Проте особливості вивчення особистісних властивостей лікарів-хірургів як представників раціонального типу особистості з допомогою проективних методів дослідження є всебічно не висвітленими.

Мета статті. Розкрити особливості використання проективного методу у дослідженні раціонального типу особистості (на прикладі лікарів-хірургів).

Виклад основного матеріалу. В основу розроблення проективних методів дослідження особистості покладено феномен проекції, який вперше було відкрито та обґрунтовано З. Фрейд з метою опису патологічних симптомів параної. Психоаналітик зазначав, що проекція є властивою й для психічно-здорових людей та виконує функцію захисного механізму особистості. У результаті дії захисного механізму проекції особистісні мотиви, інтереси та бажання сприймаються людиною як ті, що належать оточуючим. Враховуючи вище зазначене, механізм проекції захищає психіку особистості від її соціально-неприйнятних уявлень.

Поняття проекції як об'єкт психологічного дослідження вперше було використано американським психологом Г. Мюрреєм. Науковець розглядав проекцію як природну тенденцію особистості діяти під впливом власних потреб та інтересів [7, с. 129]. Основоположник гештальт-терапії Ф. Перлз зазначає, що проекція є актуальною у емоційно-напружених ситуаціях життєдіяльності особистості. Не в змозі впоратися з особистою емоційною напругою, людина неусвідомлено проектує власні емоції, почуття та думки на інших. Представники персоналістичного напряму в психології (Л. Франк, Г. Мюррей) наголошують на тому, що проекція за своєю психічною природою є динамічною, тому може мати прояв у поведінці особистості. Вітчизняні психологи (С. Рубінштейн, Л. Бурлачук) при вивченні феномену проекції поєднують його з перцептивним процесом. Це обумовлено тим, що перцептивна діяльність особистості опосередковує особистісне ставлення людини до її життєдіяльності.

Проаналізована нами наукова література свідчить, що вперше термін «проективні методи» вжито Л. Франком. На думку вченого особистість характеризується динамічністю, активністю та володіє власними потребами, бажаннями, судженнями та ідеями. Саме з допомогою проективних методів науковець здатний вивчати унікальні структури психічного життя особистості [11]. Л. Франк обґрунтував основні принципи, які знаходяться в основі проективного дослідження особистості, а саме:

1) досліджені особистісні властивості та здібності людини повинні інтерпретуватися як «система взаємопов'язаних процесів».

2) особистість, як об'єкт дослідження проективного методу, є відносно стійкою системою її динамічних процесів: мотиви, потреби, думки, емоції та особистісних настановлень.

3) зазначена у другому пункті система динамічних процесів особистості є активною та діє впродовж сього життя людини.

Проективні методи дослідження почали активно використовуватися у практичній діяльності психологів на початку 40-х років XX ст. Проте наковці активно дискутують щодо відповідності проективних методів основним психометричним нормам і психодіагностичним вимогам, серед яких: серед яких: надійність, валідність та стандартизація методик [5; 7]. Наслідком суперечок науковців щодо статусу цих методів у психології став розподіл психодіагностичних методів дослідження на об'єктивні та проективні. На думку Л. Бурлачука саме об'єктивні методи дослідження особистості відповідають усім психодіагностичним вимогам, проективні – навпаки, нехтують основними нормами дослідження [2]. Протилежної думки дотримується О. Соколова, яка стверджує, що проективні методи можуть характеризуватися валідністю та надійністю, але лише за умови компетентності та досвідченості експериментатора [10].

«Проективні методи – це техніки дослідження особистості, які побудовані на інтерпретації відповідей особистості на зовнішньо нейтральні стимули» (М. Конюхов) [5, с. 228]. Метою проективних методів є вивчення унікальних «суб'єктивних відхилень, особистісних інтерпретацій» важливих для людини життєвих ситуацій та їх взаємовідношень з оточуючими (О. Соколова) [9]. Головною відмінною рисою проективного методу дослідження від інших методів дослідження є вивчення унікального суб'єктивного світу особистості.

У роботі з лікарями-хірургами нами було вирішено використати проективну методику «Конструктивний малюнок людини» В. Лібіна, А. Лібіної, яка за технічною ознакою є графічною проективною методикою. У зв'язку з цим, ми вважаємо, що слід диференціювати терміни «проективний метод» та «графічні методики». Проективний метод – психодіагностичний інструмент дослідження особистості, а графічні методики – є вужчим поняттям, проек-

тивною технікою, яка передбачає створення особистістю графічного образу на вільну або задану тему.

Проективна методика «Конструктивний малюнок людини» передбачає використання стимульного матеріалу у вигляді зображених на папері геометричних фігур: трикутник, коло та квадрат. У процесі проведення методики респондентам необхідно намалювати на папері фігуру людини, використовуючи при цьому десять геометричних фігур із вище перерахованих. Малюнок особистості є проекцією її самовідчуття, актуальних у життєдіяльності особистості тривог, конфліктів та прагнень. К. Маховер зазначає, що характерними рисами зображеного респондентом малюнку є розмір фігури та його положення на папері, швидкість респондента при зображенні малюнку, особливості натиску та зміни ліній малюнку [6]. Враховуючи зазначене вище, слід вважати, що проективний малюнок людини є її самопрезентацією.

Самопрезентація особистості за допомогою конструктивних малюнків фігури людини відображає особливості її поведінки, властивостей нервової системи, риси характеру, стиль міжособистісних відносин та особливості психологічних та психофізіологічних характеристик. Графічне відображення думок особистості, її переживань та ставлень є унікально здатністю людини виразити себе. Ми вважаємо, що використання проективно-графічної методики у дослідженні лікарів-хірургів дозволить нам холістично вивчити латентні особливості психічної діяльності спеціалістів. Саме з поглядів холістичного напряму в психології проективний метод вивчає «способи організації індивідом свого фізичного й соціального досвіду, суб'єктивних уявлень про себе та своє соціальне оточення» (О. Соколова) [10].

Конструктивний малюнок людини є психодіагностичним засобом, що володіє важливими для експериментатора можливостями у діагностиці особистості. Однак використання малюнкових, проективних методів дослідження особистості супроводжується вірогідністю неякісної інтерпретації зображеної респондентом фігур людини. Отже, успішним критерієм інтерпретації малюнку є усвідомлення експериментатором кінцевої мети дослідження. У зв'язку з цим Т. Зінкевич-Евстігнеева виділяє такі три підходи на яких може базуватися інтерпретація малюнку: клінічний, дослідний та психологічний [4].

Клінічний підхід інтерпретації малюнку припускає отримання клінічної картини симптомів респондента, дослідний підхід застосовується у випадках формування експериментатором суджень щодо індивідуально-типологічних особливостей респондента, а психологічний підхід передбачає складання психологічного висновку з приводу актуального психічного стану респондента разом з зафіксованими рекомендаціями експериментатора. Враховуючи мету нашого дослідження з приводу вивчення особистісних чинників лікарів-хірургів, ми базуватимемося на дослідницькому підході інтерпретації проективної методики «Конструктивний малюнок людини» В. Лібіна, А. Лібіної.

А. Вангер акцентує увагу на тому, що з метою доцільної інтерпретації малюнку користуватися лише технічними показниками методики є недостатнім, оскільки експериментатор повинен володіти загальним, логічним аналізом та розглядати зображений графічний образ у взаємозв'язку з окремими його частинами [3]. Ми солідарні з науковцем у цьому питанні та вважаємо, що окрім зазначеного вище необхідно враховувати особливості професійної діяльності лікарів-хірургів.

На нашу думку, внаслідок професійної діяльності лікарів-хірургів зазнають змін усі сфери психічного життя особистості. Якщо усвідомлені для особистості психологічні новоутворення існує можливість вивчати за допомогою анкетування, стандартизованих (або нестандартизованих) тестів, то сферу несвідомого – лише за допомогою проективного методу. Створення графічного образу людини найменше піддається контролю свідомості (Є. Романова, О. Потьомкіна), тому малюнок на задану тему є важливим психодіагностичним засобом [9]. Справа у тому, що завдяки використанню респондентами геометричних фігур у створенні образу людини, згідно методики В. Лібіна, А. Лібіної, ми маємо можливість вивчати особистісні властивості лікарів-хірургів, латентні та неусвідомлені тенденції поведінки спеціалістів.

На наш погляд, важливим аспектом психографічної методики є аналіз індивідуально-типологічних властивостей особистості (І. Павлов) та властивостей нервової системи, як основи динамічної характеристики психіки особистості (Б. Теплов, В. Небиліцин) [8]. Слід зазначити, що психографічна методика за методологічним спрямуванням є ідеографічним, індивідуально-орієнтованою технікою. Ідеографічна сутність методики відображена у суб'єктивному процесі оперування геометричними фігурами з метою конструювання графічного зображення людини. Тому, використання зазначеного психографічного методу надає нам інформацію з приводу особливостей самоприйняття лікарів-хірургів.

Висновки і пропозиції.

1. З допомогою теоретико-методологічного аналізу літератури визначено, що проективні методи дослідження особистості використовуються у діагностичній та корекційній практиці психологів з метою дослідження несвідомих психічних процесів особистості, її потреб, інтересів, прагнень та особливостей поведінки. Передумовою виникнення проективних методів дослідження слід вважати експериментальні дослідження здійснені В. Вундтом та Ф. Гальтона. На розвиток та становлення проективного підходу у психології вплинули концептуальні засади психологічних теорій та підходів, серед яких: психоаналіз, гештальтпсихологія, діяльнісний та персоналістичний підходи.

2. Обґрунтовано, що лікарі-хірурги належать до раціонального типу особистості. Це пов'язано з тим, що хірургічна діяльність вимагає від спеціаліста бути емоційно-стриманим та рішучим у прийнятті рішень. Саме тому лікарям-хірургам властиво ментально реагувати на складності, які виникають у професійній діяльності.

3. Висунуто припущення, що використання проективної методики «Конструктивний малюнок людини» В. Лібіна, А. Лібіної надасть нам можливість холістично вивчити індивідуально-типологічні риси та їх латентні особливості психічної діяльності. Оскільки зображений конструктивний малюнок людини є своєрідною самопрезентацією спеціалістів.

4. Стверджено, що з метою дослідження особистісних чинників лікарів-хірургів ми базуватимемося на дослідницькому підході інтерпретації проективної методики. Дослідницький підхід передбачає формування експериментатором суджень щодо індивідуально-типологічних чинників лікарів-хірургів.

Список літератури:

1. Беллак Л. О проблемах концепции проекции. Теория апперцептивного искажения // Проективная психология. – М.: Апрель Пресс, Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. – С. 10–29.
2. Бурлачук Л. Ф. Введение в проективную психологию. – Киев: Ника-Центр, 1997. – 128 с.
3. Венгер А. Л. Психологические рисуночные тесты: Иллюстрированное руководство. – М.: Изд-во «ВЛАДОС-ПРЕСС», 2005. – 160 с.
4. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д., Кудзилов Д. Б. Психодиагностика через рисунок в сказкотерапии. – СПб.: Речь, 2003. – 144 с.
5. Корольчук М. С., Осьодло В. І. Психодіагностика: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / За аг. ред. М. С. Корольчука – К.: Ельга, Ніка-центр, 2004. – 400 с.
6. Маховер К. Проективный рисунок человека / Пер. с англ. – М.: Смысл, 2000. – 154 с.
7. Проективная психология / Пер. с англ. – М.: Апрель Пресс, Изд-во ЭКС-МО-Пресс, 2000. – 528 с.
8. Психографический тест: конструктивный рисунок человека из геометрических форм / А. В. Либин, А. В. Либина, В. В. Либин. – М.: Эксмо, 2008. – 368 с.
9. Романова Е. С., Потемкина О. Ф. Графические методы в психологической диагностике. – М.: Дидакт, 1992. – 256 с.
10. Соколова Е. Т. Проективные методики исследования личности. – М.: МГУ, 1980. – 68 с.
11. Франк Л. Проективные методы изучения личности / Л. Франк // Проективная психология. – 2000. – С. 68-83.

Никоненко И.А.
Институт социальной и политической психологии
Национальной академии педагогических наук Украины

ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ПРОЕКТИВНЫХ МЕТОДИК В ИЗУЧЕНИИЯ ЛИЧНОСТНЫХ ФАКТОРОВ ВРАЧЕЙ-ХИРУРГОВ

Аннотация
Статья посвящена теоретико-методологическому рассмотрению особенностей использования проективного метода исследования личности. Проанализированы разные подходы в психологии по поводу понимания феномена проекции. Освещены основные методологические засады, которые повлияли на становления проективного подхода в психологии и способствовали развитию использования проективного метода исследования личности. В статье рассмотрены практические засады использования проективного метода «Конструктивный рисунок человека» В. Либина, А. Либиной с целью изучения личностных факторов врачей-хирургов. Выделены психодиагностические возможности и ограничения практического использования теста в интерпретации графического изображения человека респондентом.
Ключевые слова: проекция, проективный метод, графический рисунок человека, рациональный тип личности, личностные факторы, врачи-хирурги.

Nikonenko I.O.
Institute of Social and Political Psychology,
National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine

DIAGNOSTIC POTENTIAL OF PROJECTIVE METHODS IN THE STUDY OF PERSONAL FACTORS OF SURGEONS

Summary
The article is devoted to theoretical and methodological review of the peculiarities of using of projective method of personality research. Different approaches in the psychology to understanding of the phenomenon of projection have been analyzed. The basic methodological principles, which have influenced the formation of projective approach in the psychology and promoted development of application of projective method of personality research, have been provided. The article describes the practical principles of the use of the projective method the «Human Figure Constructive Drawings» of V. Libin, A. Libina with the aim to study personal factors of surgeons. Psychodiagnostic possibilities and limitations of the practical use of the test in the interpretation of the structural picture of man have been identified.
Keywords: projection, projective method, Human Figure Constructive Drawings, rational personality type, personal factors, surgeons.

УДК 159.9.01

СВЯЗЬ МОТИВАЦИИ ДОСТИЖЕНИЯ С ЛИЧНОСТНЫМИ ФАКТОРАМИ ПРИ ЗАВИСИМОСТИ ОТ ПСИХОАКТИВНЫХ ВЕЩЕСТВ

Тапалова О.Б.
Киевский национальный университет имени Тараса Шевченко
Нуралиев Б.Ж.
Республиканский Научно-Практический Центр
Психиатрии, Психотерапии и Наркологии (Казахстан)
Жиенбаева Н.Б.
Казахский национальный педагогический университет имени Абая

В статье представлены результаты исследования личностных факторов и мотивации достижения у группы лиц, зависимых от психоактивных веществ. Выявлена и описана взаимосвязь исследуемых характеристик. Показано, что у исследуемой группы лиц с аддиктивной зависимостью средний показатель мотивации достижения свидетельствует о преобладании мотивации избегания неудачи.

Ключевые слова: мотивация достижения, психоактивные вещества, личностные факторы, опиаты, невротический блок.

Постановка проблемы. Изменения мотивационной сферы при различных видах зависимостей описаны во многих источниках [1, 6, 7]. Хотя вопрос о том, являются ли эти изменения развитием имеющихся особенностей мотивации у лиц, у которых развивается аддикция, либо это специфические новообразования в мотивационной сфере вследствие возникшей зависимости, остается недостаточно изученным.

Анализ последних исследований и публикаций. Б. С. Братусем было проведено исследование мотивационной сферы больных хроническим алкоголизмом. В ходе исследования были проанализированы факты, касающиеся нарушения иерархии мотивов и формирования новой патологической потребности [1].

Анализ истории болезни больных алкоголизмом отчетливо отражает выраженные изменения их личности. У таких больных отмечается снижение личностного функционирования, вплоть до полной личностной деградации. При этом в первую очередь происходит снижение по линии изменений в сфере потребностей и мотивов и разрушения преморбидных установок, сужения круга интересов. При этом грубые изменения познавательной деятельности, таких как снижение уровня обобщений, в психологическом эксперименте не обнаруживаются. Познавательная недостаточность проявлялась при выполнении заданий, требующих умственных усилий, длительной концентрации внимания, быстрой ориентировки в новом материале. Отмечалась также недостаточная целенаправленность суждений, некритичность, завышенная самооценка, лабильность уровня притязаний.

Анализ историй болезни больных алкоголизмом позволил проследить процесс и выявить механизм формирования новой патологической потребности – потребности в алкоголе. Принятие алкоголя не относится к числу естественных потребностей, поэтому изначально алкоголь не обладает самостоятельной побудительной силой. На первых порах принятие алкоголя выполняет роль средства для реализации других мотивов (приятно отдохнуть, снять напряжение). Постепенно, по мере формирования психологической (а затем и физиологической) зависимости, у человека появляется и закрепляется желание вновь и вновь испытать приятные ощущения, связанные с принятием алкоголя. Теперь человека начинают привлекать не сами по себе события, бывшие для него значимыми (встреча друзей, торжество), а возможность употребления алкоголя т. е. если вначале человек пил, чтобы облегчить установление контактов с другими людьми (например, в незнакомой компании), то теперь он общается даже с незнакомыми в надежде выпить. Таким образом, алкоголь для него становится самостоятельным мотивом поведения.

Происходит то, что А. Н. Леонтьев называл «сдвигом мотива на цель», формируется новый мотив, побуждающий к новой деятельности, а следовательно, и новая потребность (в алкоголе). Так как принятие алкоголя становится целью деятельности больного, то потребность в алкоголе осознается, приобретает определенный личностный смысл. Как следствие приобретения новой потребности (в данном случае патологической, противоречащей общественным интересам) происходят изменения строения его личности: изменяются ее интересы, переживания и стремления [4].

При алкоголизме у больных меняется не только содержание потребностей и мотивов, но и их структура. Мотивы становятся все менее опосредованными. Как отмечала Л. И. Божович, потребности различаются по своему строению: одни из них имеют прямой, непосредственный характер, другие – опосредованы осознаваемой целью. Только в том случае, если потребность осознается, человек может ею управлять. У больных алкоголизмом потребности имеют непосредственный характер, поэтому они неуправляемы – они приобретают строение влечений [3].

Известно, что чем более опосредован характер потребностей и мотивов, тем отчетливее проявляется их соподчинение, иерархическая связь. Так как у больных ведущим, смыслообразующим мотивом становится употребление алкоголя, потребность в котором носит непосредственный характер, то с развитием алкоголизма у них все больше разрушается прежняя иерархия мотивов. По мере того как алкоголь занимает доминирующие позиции, становится смыслом жизни, прежние установки, интересы отходят на задний план. Работа, семья перестают быть для больного значимыми, рассматриваются только как источник добывания денег на выпивку или тормоз в удовлетворении доминирующей потребности в алкоголе.

Б. С. Братусь указывал, что постепенное нарушение прежней, до болезни сложившейся иерархии потребностей, мотивов и ценностей и формирование взамен ее новой иерархии является центральным пунктом личностной деградации при хроническом алкоголизме. Отходят на задний план и разрушаются высшие потребности и установки личности, сужается круг интересов, больные становятся уплощенными, инактивными, теряются их прежние социальные связи с миром [1].

© Тапалова О.Б., Нуралиев Б.Ж., Жиенбаева Н.Б., 2015

Изменение иерархии и опосредованности мотивов означает утерю сложной организации деятельности человека, которая теряет специфически человеческую характеристику: из опосредованной она становится импульсивной.

В диссертационном исследовании Л.Ф. Щербины приведены данные об изменении мотивационно-смысловой сферы лиц, зависимых от психоактивных веществ, в ходе психологической реабилитации [7]. То есть, речь идет о противоположном процессе: о мотивационных изменениях в процессе выздоровления.

Л. Ф. Щербина приходит к выводу, что в течение психологической реабилитации смысловые структуры лиц, зависимых от психоактивных веществ, существенно изменяются, снижается уровень диссоциации мотивационно-смысловой сферы, в частности, в структуре мотивационно-смысловой сферы лиц, зависимых от психоактивных веществ, появляются новые смысловые образования – факторы смысловых конструктов: личностная свобода, самовыражение, эмоциональная зрелость, ответственность. Отмечено, что происходит процесс изменения диссоциативной структуры мотивационно-смысловой сферы на ассоциативную, который приводит к возникновению новой функции мотивационно-смысловой сферы – функции контроля. Причем эта функция возникает за счет формирования внутриличностного конфликта, механизмом которого является ассоциирование смысловых образований в единую, однако конфликтную, структуру. К этому времени объективно конфликтные смыслы не воспринимались лицами, зависимыми от ПАВ, как конфликтные, поскольку были диссоциированными и существовали в различных сферах жизни [7].

Цель статьи. Главной целью этой работы является – представить результаты исследования мотивации достижения лиц, зависимых от психоактивных веществ. Нами была проанализирована связь мотивации достижения с личностными факторами у лиц с аддиктивной зависимостью. Медицинский диагноз, который был выставлен представителям этой группы: – «Психические расстройства и расстройства поведения, связанные с употреблением психоактивных веществ» (F-10-F-19).

Изложение основного материала. Всего было исследовано 57 испытуемых, в том числе с диагнозом «психические и поведенческие расстройства, вызванные употреблением алкоголя» – 27 испытуемых, «психические и поведенческие расстройства, вызванные употреблением опиоидов» – 30.

Данное исследование проводилось с помощью личностного опросника – «Большая пятерка» (Big Five). Этот метод дает возможность получить информацию о главных факторах личностных характеристик испытуемых с тем, чтобы проанализировать возможные связи этих факторов с различными характеристиками их мотивации достижения.

Разработчиками этой психодиагностическая методики являются П.Ховард, П. Медина и Дж. Ховард. Она предназначена для экспресс-диагностики пяти таких факторов личности: отрицательная эмоциональность, нейротизм (negative emotionality); экстраверсия (extraversion); открытость опыту (openness); склонность к согласию (agreableness); добросовестность (conscientiousness).

Адаптация этой методики была сделана на базе Киевского национального университета профессором Л. Ф. Бурлачук и Д. К. Королевым [2].

В таблице 1 представлены данные корреляционного анализа, отражающие связи мотивации достижения в каждой из подгрупп с личностными факторами.

Таблица 1

Корреляции показателей мотивации достижения с личностными факторами в группе лиц с диагнозом F-10 – F-19

Личностные факторы	Корреляция с мотивацией достижения по подгруппам	
	Зависимые от алкоголя	Зависимые от опиатов
Самоконтроль – Импульсивность	0.397*	0.360*
Настойчивость – отсутствие настойчивости	0.402*	0.361*
Ответственность – безответственность		0.405*
Предусмотрительность – беспечность	0.386*	
Самоконтроль – отсутствие самоконтроля	0.394*	
Эмоциональная неустойчивость – эмоциональная устойчивость	-0.424*	-0.376*
Тревожность – Беззаботность		-0.402*
Напряженность – Расслабленность	-0.372*	-0.380*
Эмоциональная лабильность – эмоциональная стабильность	-0.416*	

Как видно из таблицы 1, в группе лиц, зависимых от психоактивных веществ, выявлены связи мотивации достижения с двумя обобщенными личностными факторами: «самоконтроль-импульсивность» и «эмоциональная неустойчивость-эмоциональная устойчивость». По подгруппам полученные связи мотивации достижения и шкал, составляющих эти факторы, различаются. Однако значение этих факторов для формирования мотивации достижения при зависимости от психоактивных веществ, очевидно, достаточно большое.

Рассмотрим полученные данные по каждой подгруппе в отдельности.

Итак, в подгруппе лиц, зависимых от алкоголя, выявлены положительные корреляции мотивации достижения и фактора «самоконтроль -импульсивность» (0.397*), а также шкал этого фактора «настойчивость-отсутствие настойчивости» (0.402*), «предусмотрительность – беспечность» (0.386*), «самоконтроль – отсутствие самоконтроля» (0.394*). Также выявлены отрицательные корреляции мотивации достижения и фактора «эмоциональная неустойчивость – эмоциональная устойчивость» (-0.424*) и шкал этого фактора «напряженность – расслабленность» (-0.372*) и «эмоциональная лабильность – эмоциональная стабильность» (-0.416*).

Следовательно, благоприятный прогноз формирования мотивации достижения возможен при наличии усиления механизмов самоконтроля поведения, черт настойчивости, предусмотрительности, эмоциональной устойчивости и снижения уровня эмоциональной напряженности и лабильности в структуре личности.

В подгруппе лиц, зависимых от опиатов, выявлены положительные корреляции мотивации достижения и фактора «самоконтроль -импульсивность» (0.360*), а также шкал этого фактора «настойчивость-отсутствие настойчивости» (0.361*), «ответственность-безответственность» (0.405*). Также выявлены отрицательные корреляции мотивации достижения и фактора «эмоциональная неустойчивость – эмоци-

ональная устойчивость» (-0.376*) и шкал этого фактора «тревожность-беззаботность» (-0.402*) и «напряженность – расслабленность» (-0.380*).

В подгруппе лиц, зависимых от опиатов, таким образом, благоприятный прогноз формирования мотивации достижения также связан с усилением волевого самоконтроля поведения и настойчивости. В этой подгруппе, однако, выявлена еще положительная корреляция мотивации достижения со шкалой «ответственность-безответственность». То есть, с формированием мотивации достижения связано еще и усиление черт ответственности. Такое же значение для позитивного прогноза имеют и повышение эмоциональной устойчивости, снижение тревожности и напряженности.

Обобщая полученные данные по обеим подгруппам, можем заметить, что на первый план вышли как связи с чертами «невротического блока» (фактор эмоциональной стабильности), так и с чертами, специфически связанными с позитивной динамикой выздоровления при наличии зависимости от психоактивных веществ (фактор самоконтроля).

Такие данные являются довольно показательными. Точка зрения на зависимость от психоактивных веществ как на невроз, усложненный употреблением химических веществ, обсуждалась в психиатрической и психологической литературе [5]. Зависимость от психоактивных веществ возникает после определенного периода употребления, но психологические особенности аддикта, его личностные диспозиции формируются задолго до момента первого контакта с психоактивным веществом. В этих диспозициях преобладают черты, сходные с чертами невротика: эмоциональная неустойчивость, лабильность, тревожность, сенситивность в сочетании с низким качеством межличностных контактов, неудовлетворенностью ими.

«Невротический блок» сохраняет свою значимость и после возникновения активной фазы зависимости. Однако он приобретает специфические черты, связанные с появлением других особенностей вследствие ведения образа жизни, необходимого для поддержания употребления психоактивных веществ. Снижаются ответственность и самоконтроль поведения, связанного со сферами жизни, отличными от сферы употребления.

Точка зрения на лиц, зависимых от психоактивных веществ, как на безвольных и не способных проявить настойчивость, довольно неточна. По данным клинических наблюдений, бесед с самими пациентами, их волевые механизмы функционируют на высоком уровне, однако только в сфере, связанной с употреблением психоактивных веществ, то есть, сфере жизненных отношений, которые становятся для аддикта значимыми.

К примеру, зависимый от опиатов в беседе с психологом рассказывает: *«Когда мне нужно было добыть наркотик, я проявлял чудеса героизма. Я находил возможности, чтобы ехать на автостопе без денег (потому что деньги были только на дозу), справлялся со всеми преградами. Иногда я сам удивлялся, откуда у меня такие возможности и силы, которых вроде и не было совсем. В то же время, если мне надо было выполнять какую-то работу, обязанность, я не находил в себе ни малейших ресурсов. Мог жить в квартире и не убирать ее месяцами, «забивал» на работу, хотя понимал, что выгонят, но почему-то меня это не стимулировало».*

То есть, и волевые механизмы, и, очевидно, мотивация достижения у лиц, зависимых от психоактивных веществ, являются не тотально сниженными, а искривленными в соответствии с ценностью психоактивного вещества и соответствующей потребностью в ней. Сфера достижений для аддикта суживается до достижений в сфере жизни, связанной с употреблением психоактивных веществ. Остальные сферы становятся незначимыми, следовательно, и мотив достижения в этих других сферах не формируется.

Следовательно, применительно к пониманию зависимости от психоактивных веществ целесообразно говорить не о снижении мотивации достижения, а о ее искривлении, сужении сферы, в которой она формируется. Поэтому выздоровление можно рассматривать как обратный процесс, процесс расширения сферы, в которой у аддикта формируется мотивация достижения.

Выводы и предложения:

1. По представленной в статье исследование мотивации достижения у группе лиц с психической патологией – аддиктивной зависимостью, средний показатель мотивации достижения свидетельствует о преобладании мотивации избегания неудачи.

2. Обнаружены различные связи мотивации достижения с личностными факторами: а именно в группе лиц с диагнозом «психические и поведенческие расстройства, вызванные употреблением алкоголя» выявлены положительные корреляции мотивации достижения и фактора «самоконтроль -импульсивность» (0.397*), а также шкал этого фактора «настойчивость-отсутствие настойчивости» (0.402*), «предусмотрительность – беспечность» (0.386*), «самоконтроль – отсутствие самоконтроля» (0.394*). Также выявлены отрицательные корреляции мотивации достижения и фактора «эмоциональная неустойчивость – эмоциональная устойчивость» (-0.424*) и шкал этого фактора «напряженность – расслабленность» (-0.372*) и «эмоциональная лабильность – эмоциональная стабильность» (-0.416*).

3. В группе лиц с диагнозом «психические и поведенческие расстройства, вызванные употреблением опиатов», выявлены положительные связи мотивации достижения и фактора «самоконтроль -импульсивность» (0.360*), а также шкал этого фактора «настойчивость-отсутствие настойчивости» (0.361*), «ответственность-безответственность» (0.405*). Также выявлены отрицательные связи мотивации достижения и фактора «эмоциональная неустойчивость – эмоциональная устойчивость» (-0.376*) и шкал этого фактора «тревожность-беззаботность» (-0.402*) и «напряженность – расслабленность» (-0.380*).

4. При развитии патологического процесса у больных вырабатываются специфические личностные и поведенческие паттерны, связанные отрицательно с мотивацией достижения.

У пациентов с низким уровнем мотивации к изменениям, мотивационно-смысловая сфера претерпевает значительную трансформацию, но за период реабилитации эти изменения являются неустойчивыми, обратимыми. Для таких лиц реабилитация является ситуацией критической перестройки, однако для достижения устойчивых конструктивных изменений срок реабилитации должен быть больше.

На этапе выздоровления в структуре иерархии мотивационно-смысловой сферы лиц, зависимых от психоактивных веществ с высоким уровнем мотивации к изменениям более высокие ранговые места принадлежат таким смысловым конструктам: честность перед собой, уверенность в себе, надежность, ясное мышление, готовность меняться, которые отражают «трезвые» установки. Для лиц с низким уровнем мотивации к изменениям характерно сосуществование «трезвых» и «зависимых» установок.

Л. Ф. Щербина [7] приводит данные о структурной организации мотивационно-смысловой сферы

в периоде полной ремиссии, выделяя два ее типа, которые можно рассматривать как два различных варианта ее структурной перестройки после процесса психологической реабилитации:

1) дальнейшее формирование зрелости мотивационно-смысловой структуры: более высокие, по сравнению с периодом реабилитации, ранговые места в структуре мотивационно-смысловой сферы занимают смысловые конструкты, отражающие развертывание указанного процесса, – ответственность, терпимость, готовность меняться, признание мира безопасным местом;

2) ретардация или редукция процессов перестройки мотивационно-смысловой сферы: более высокие, по сравнению с периодом реабилитации, ранговые места в структуре мотивационно-смысловой сферы занимают смысловые конструкты, отражающие возврат к «зависимым» установкам, к внешнему локусу оценки, – понимание другими людьми, легкость общения, легкость процесса мышления, уверенность в себе.

Характер структурной перестройки мотивационно-смысловой сферы напрямую связан с образом жизни после прохождения программы психологической реабилитации.

Список литературы:

1. Братусь Б. С. Аномалии личности / Б. С. Братусь. – М.: «Мысль». – 301 с.
2. Бурлачук Л. Ф. Адаптация шкалы для диагностики пяти факторов личности / Л. Ф. Бурлачук, Д. К. Королев // Вопросы психологии. – М., 2000. – № 1. – С. 126–134.
3. Божович Л. И. Проблемы формирования личности: Избранные психологические труды / Л. И. Божович; Ред. Д. И. Фельдштейн. – М.; Воронеж: Изд-во «Институт практической психологии»; НПО «МОДЭК», 1995. – 352 с.
4. Леонтьев А. Н. Потребности, мотивы и эмоции. / А. Н. Леонтьев. М.: Изд-во МГУ. – 1972. – 575 с.
5. Наркология: национальное руководство / Иванец Н. Н., Анохина И. П., Винникова М. А. – М.: ГЭОТАР-Медиа, 2008. – 720 с.
6. Тапалова О. Б. Исследование мотивационной направленности и особенностей самоактуализации личности при аддиктивной зависимости / О. Б. Тапалова, Б. Ж. Нуралиев и др. // XII Ежегодная Международная конференция Болгарского общества сравнительного образования «Роль образования в подготовке глобально компетентных граждан» – София, 2014. – Том 12. – С. 735-742.
7. Щербина Л. Ф. Динаміка смислових структур осіб, залежних від психоактивних речовин, в процесі психологічної реабілітації: Дис. ... канд. психол. наук – К., Київський національний університет імені Тараса Шевченка. – 2004. – 210 с.

Тапалова О.Б.
Київський національний університет імені Тараса Шевченка
Нуралієв Б.Ж.
Республіканський науково-практичний центр
Психіатрії, Психотерапії та Наркології (Казахстан)
Жіенбаева Н.Б.
Казахський національний педагогічний університет імені Абая

ЗВ'ЯЗОК МОТИВАЦИИ ДОСЯГНЕННЯ З ОСОБИСТІСНИМИ ФАКТОРАМИ ПРИ ЗАЛЕЖНОСТІ ВІД ПСИХОАКТИВНИХ РЕЧОВИН

Анотація
У статті представлені результати дослідження личностних факторів і мотивації досягнення у групи осіб, залежних від псіхоактивних речовин. Виявлено та описано взаємозв'язок досліджуваних характеристик. Показано, що у досліджуваної групи осіб з аддиктивной залежністю середній показник мотивації досягнення свідчить про переважання мотивації уникнення невдачі.
Ключові слова: мотивація досягнення, психоактивні речовини, лич-ностние фактори, опіати, невротичний блок.

Tapalova O.B.
Taras Shevchenko National University of Kyiv
Nuraliiev B.Zh.
Republican Scientific and Practical Centre of Psychiatry,
Psychotherapy and Narcology (Kazakhstan)
Zhienbaeva N.B.
Kazakh National Pedagogical University named after Abay

CORRELATION OF ACHIEVEMENT MOTIVATION WITH PERSONALITY FACTORS IN SUBSTANCE ABUSE

Summary
This paper presents the results of the study of personality factors and achievement motivation in a group of persons dependent on psychoactive substances. The correlation of studied characteristics is identified and described. It is shown that the average achievement motivation in the investigated group of persons with addictive dependence indicates the predominance of the motivation of avoiding failure.
Keywords: achievement motivation, psychotropic substances, personal factors, opiates, neurotic block.

СОЦІОЛОГІЧНІ НАУКИ

УДК 303.687+303.022

ПЕРСПЕКТИВИ ВСТАНОВЛЕННЯ ВАЛІДНОСТІ ПРОЕКТИВНИХ МЕТОДІВ У СОЦІОЛОГІЇ

Отріщенко Н.В.
Інститут соціології
Національної академії наук України

У статті авторка окреслює можливості встановлення валідності проективних методів у соціологічних дослідженнях. Вона аналізує досвід перевірки валідності у психології і вказує на відмінність між соціологічним та психологічним підходами. Враховуючи специфіку якісної методології (роботи Е. Губи, І. Лінкольн, Дж. Максвелла, У. Фліка), у статті підкреслено процесуальність та комунікативні аспекти валідності, а також особливості її забезпечення на теоретичному та концептуальному рівнях. Авторка також вказує на важливість різних типів тріангуляції для встановлення валідності методу. Нарешті, у статті зроблено висновок про особливості роботи з проективними методами у кількісній та якісній традиції.
Ключові слова: валідність, інтерпретація, проективні методи, статистична перевірка, тріангуляція.

Постановка проблеми. Надійність та валідність у сучасній соціогуманітрарній традиції виступають ключовими індикаторами якості даних, отриманих за допомогою тієї чи іншої методики. Однак вони не існують поза емпіричним дослідженням, для якого ці показники мають бути встановленими. Метод не може бути валідним чи надійним сам по собі: ці показники мають сенс лише стосовно чітко окреслених мети, завдань та об'єкту дослідження. Поряд із цим, дискусія про валідність має загальнометодологічний характер, адже вона відбувається в контексті тієї чи іншої наукової парадигми з урахування домінуючих теоретичних орієнтирів.

Свого часу проективні методи відкидалися значною частиною наукової спільноти власне через сумніви у їхній надійності та валідності – їхня критика була особливо гучною у 1960-1980 рр., коли у гуманітаристиці відбувся поворот до структурно-функціональних побудов з акцентом на стандартизованих аналітичних процедурах та структурних пояснення світу через причинні залежності та математичне моделювання. За таких умов інтерпретативні та описові методи, що мають на меті не стільки розчепити свій об'єкт на чітко вимірювані характеристики, скільки окреслити його цілісно і пояснити, сприймаються з долею скептицизму. Зміна парадигми, візуальний та культурний повороти у соціальних науках в останній чверті минулого століття повертають інтерес дослідників до проективних методів. Однак відкритим залишається питання їхньої валідності, чому і присвячено подальші міркування.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Д. Робертс зазначає, що методологічна література загалом визнає валідність інформації, наданої респондентом у якості самооцінки, незважаючи на існуючі дискусії щодо можливих неточностей [19, p. 44]. Якщо соціологічні інструменти (такі, як запитання та шкали) базуються на свідомому розкритті респондентом свого внутрішнього світу або соціальних обставин, то проективні методи виявляють латентні референтні системи та не до кінця відрефлексовані детермінанти людського світобачення. Сам ж проективний метод можна визначити як дослідницький інструмент, що базований на використанні невизначеного або неструктурованого вербального чи невербального стимульного матеріалу, якому респонденти надають індивідуальних значень відповідно до власної ціннісно-мотиваційної системи шляхом асоціації, завершення, конструювання, вільного ранжування чи творчої експресії.

Засадничо ці методи сприяють появі неструктурованого нечислового матеріалу, а тому стандартні статистичні процедури для визначення надійності та валідності часто стають на заваді їхнього розвитку. Л. Франк пропонує можливі варіанти для перевірки якості застосування цих методів: часова валідність (перевірка упродовж певного проміжку часу) та метод співставлення даних [7, c. 84]. Для прикладу, він вказує, що результати тесту Роршаха підтверджувалися клінічними даними, тобто тріангуляція виступає одним з ключових способів для встановлення валідності проективних методів.

А. Анастазі та С. Урбіна цитують низку досліджень, у яких вказано, що конвергентна валідність тесту Роршаха така ж, як і у визнаному багатьма науковцями MMPI [1, c. 455], проте величезна кількість інших взаємовиключних досліджень свідчить про те, що остаточно це питання буде вирішене не скоро. Аналогічно і стосовно TAT та його модифікацій: дехто з авторів на основі метааналізу досліджень переконаний у його валідності, інші ж налаштовані більш скептично [1, c. 461]. Л. Кронбах наводить приклад з TAT, що вимірює «потреби», кожна з яких вимагає окремого конструкту. Він зазначає, що було потрібно 30 років роботи з TAT, щоб встановити конструкту валідність лише однієї з таких потреб [10, s. 341]. Тобто навіть для найпопулярніших проективних методів питання валідності у його традиційній постановці залишається без остаточної відповіді.

А. Анастазі та С. Урбіна стверджують, що абсолютна більшість робіт, присвячених валідності проективних методів, хибують або на поганий контроль умов експерименту, або на неадекватність статистичного аналізу, або і не перше, і на друге. Проте вони так само зазначають, що спроби оцінити проективні методи «шляхом використання звичайних психометричних процедур, можливо, просто недоречні» [1, c. 482]. Авторки переконані, що розробка детальних кількісних процедур для роботи з проективними методами є пустою тратою часу, адже їхня цінність проявляється завдяки якісному аналізу та інтерпретації. Так як проективні методи роз-

СОЦІОЛОГІЧНІ НАУКИ

© Отріщенко Н.В., 2015

вивалися в атмосфері радикально іншого бачення особистості, аніж це передбачають інші методики, тож «їхня валідність і надійність ніколи не зможуть бути встановлені тими ж способами» [8, с. 58]. Це ще раз доводить актуальність обраної теми наукового пошуку, адже перенесення звичних критеріїв валідності (як-от «містичної тринітарної концепція валідності тестів» [15, s. 273] – змістова, критеріальна та конструктна валідності) на проективні методи є недоцільним і вимагає теоретичного та емпіричного модифікування.

Якщо ж поглянути на досвід вивчення валідності проективних методів у психології, то більшість досліджень здійснювалися або шляхом встановлення валідності стосовно емпіричного критерію, або методом пошуку відповідностей *(matching technique)*, тобто через порівняння з результатами інших досліджень конкретного індивіда (інтерв'ю, спостереження, тощо) [1, с. 478]. Останнє є варіантом застосування тріангуляції, адже передбачає співставлення даних, отриманих завдяки використанню різних методів. Як стверджує С. Морозов, при дослідженні валідності проективних методик найбільш з'ясованим аспектом є поточна критеріальна валідність, яку досить часто вивчають шляхом порівнянням результатів у контрастних групах: оскільки більшість проективних тестів використовується у клінічній психодіагностиці, найчастіше беруть об'єктивний критерій діагнозу, що фіксує факт «здоров'я» або «нездоров'я» [5]. Ще один приклад з психології – валідність ТАТ, що визначається завдяки співставленню з інтерв'ю – вказує на отримання дуже схожих даних, тому А. Корнер переконаний у діагностичній валідності проективних методів, хоч і ставить під сумнів їхню корисність для прогнозування реальної поведінки [4].

Проте саме по собі прогнозування, на відміну від більшості психологічних тестів, не є метою проективних методів. Якщо взяти до уваги цей факт, дискусія про валідність проективних методів набуває нового звучання. У такому випадку першочерговим завданням стає не стільки пошук зовнішнього критерію у майбутньому для підтвердження чи спростування певних результатів, скільки логічність та внутрішня узгодженість аргументу і повнота опису ситуації. Якщо проективні методи дозволяють «розкрити характерні способи, шляхом яких індивід організовує незнайомий і неоднозначний матеріал» [4, с. 95], то це говорить нам значно більше про його чи її когнітивні та ціннісно-мотиваційні особливості, аніж про ймовірну поведінку в конкретній ситуації, що є результатом конфігурації величезної кількості факторів, актуалізовних у певний момент часу. Важливість цього типу інформації визначається не точковим прогнозуванням, а через краще розуміння того чи іншого феномену. У цьому і полягає особливість власне соціологічного підходу, що дозволяє вийти «за межі» індивіда і поглянути на рівень соціальної групи чи усього суспільства.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Звісно, підхід А. Корнера, як і підхід А. Анастазі, С. Урбіни та С. Морозова, ілюструє точку зору психологів щодо проблеми встановлення валідності проективних методів, у той час як у випадку їхнього застосування в соціології постають зовсім інші завдання. Соціологів цікавить не діагностична здатність того чи іншого методу, а те, які соціальні норми та культурні особливості він може відобразити і наскільки вдало. Тобто основний акцент робиться саме на описових та інтерпретативних можливостях інструменту, тим більше, що проективні методи найкраще працюють саме на розвідувальній стадії дослідження, а також при виявленні образів, стереотипів та установок. Саме тому важливо окреслити специфіку встановлення валідності проективних методів у соціології з урахуваннях особливостей її предметного поля.

Мета статті. Враховуючи означену вище проблемну ситуацію, мета статті сформульована як обґрунтування можливостей перевірки валідності застосування проективних методів для потреб соціології.

Виклад основного матеріалу дослідження. Низка досліджень, проведених за допомогою проективних методів, вказує на їхній універсальний характер – вони можуть успішно поєднуватися як з кількісними, так і з якісними методами (більш детальний матеріал про особливості та досвід використання проективних методів можна знайти у авторській публікації [6]). Скажімо, Л. Ебт у роботі з проективними методами пропонує використовувати формальний (математичний підрахунок, виявлення кількісних закономірностей) та змістовий (символічна інтерпретація) аналіз даних [8, с. 35]. Таким чином, валідність та надійність проективних методів може встановлюватися як за допомогою звичних математичних обрахунків (що, як було вказано вище, є досить проблемним. Скажімо, Л. Кронбах та Дж. Глезер називають проективні методи в числі «широкопропускних» *(wideband)* процедур, де ширина пропускного діапазону досягається за рахунок зменшення точності та надійності отриманого матеріалу [1, с. 482-483]), так і в контексті якісної методології.

Кількісний підхід до матеріалів, отриманих за допомогою проективних методів (і текстуальних, і візуальних), передбачає, перш за все, процедуру кодування – присвоєння числових значень символам та повідомленням. Звісно, цей шлях редукує значну частину багатства матеріалу, однак дозволяє здійснювати різного роду обрахунки, шукати закономірності і виявляти певні тенденції. Якщо існує необхідність встановлення валідності проективного малюнку або методу колажу, то візуальний антрополог М. Кольєр вказує на необхідність «перекладу» зображень на мову слів, адже «візуальна мова інтелектуального дискурсу» поки що не розроблена [9, p. 59]. А у випадку соціології мову слів також бажано підтверджувати мовою чисел, тож візуальне джерело для того, щоб бути визнаним в якості доказу, підлягає «перекладу» двічі. Що ж до масивів текстуальних даних, наприклад, завершення речень чи вільних асоціацій, то їхнє кодування також передбачає свого роду «переклад», однак лише один раз. Отож, для формулювання статистичного аргументу на користь валідності проективних методів необхідно пожертвувати значною кількістю даних і певною мірою нівелювати їхню специфіку. З іншого боку, закодований матеріал

задає низку можливостей для проведення аналізу, тож дослідник має враховувати як обмеження, так і можливі перспективи кількісного підходу до роботи з проективними методами.

Стосовно валідності проективних методів, то потрібно вказати на те, що вона може бути забезпечена на двох рівнях: теоретичному (рівень між досліджуваною соціальною реальністю і теорією або теоретичною моделлю явища) та концептуальному (рівень між теорією і емпіричними даними). Важлива роль на першому етапі відведена аналізу літератури, експертним оцінкам і тому, що Л. Кронбах та П. Міл називають розробкою «номологічної мережі» *(nomological network)*, яка поєднує теоретичні поняття, кількісні та якісні властивості і емпіричні дані між собою та імпліцитно визначає сам теоретичний конструкт [11, s. 415-417, 427] (у дещо ширшому сенсі, аніж це передбачає психологічна традиція), або ж формуванню «уґрунтованої теорії» (коли валідна теорія розробляється на основі отриманих польових матеріалів; детально про цей підхід можна прочитати в роботах С. Дембіцького [2; 3]).

На другому – концептуальному – етапі особливо актуальним у випадку роботи з проективними методами у соціології є досвід якісної традиції. Одна з перших і найвідоміших концепцій валідності якісного дослідження належить Е. Губі та І. Лінкольн [14]. Згідно з нею, вченому варто змінити акцент з валідності на показник довіри до дослідження *(trustworthiness)*, який визначається через достовірність *(credibility)*, можливість перенесення в інший контекст *(transferability)*, забезпечення стабільності *(dependability)* та підтверджуваність *(confirmability)* отриманих результатів та інтерпретацій [14, p. 80-83]. Тобто автори пропонують власну систему оцінки якості дослідження, яка базується на іншій природі даних. Аналогічно Дж. Максвелл вважає, що валідність якісного дослідження потрібно оцінювати у інших термінах, аніж це робить кількісна традиція, і пропонує звертатися до категорії «розуміння» *(understanding)* [20, p. 281], що існує в описовій (детальність і повнота опису процесу дослідження, «первинне розуміння»), інтерпретативній (висвітлення результатів з «перспективи учасника») та теоретичній (адекватність побудови теорії, що пояснює феномен) формах, а також як рівень генералізації та успішність оцінки [17, p. 285-295]. Якщо підсумувати ці підходи, то якісна традиція пропонує змістись з точкового показника валідності на її процесуальне окреслення на різних етапах дослідження. До того ж, для якісної традиції надзвичайно важливим є комунікативний аспекти валідності – визнання якості проведення наукового пошуку на рівні спільноти науковців, «стрункість» аргументу, врахування різних, навіть конкуруючих, пояснень, залучення самих респондентів до процесу валідизації наукового висновку, тощо.

Перевірка валідності на концептуальному етапі, окрім забезпечення описового, інтерпретивного та теоретичного розуміння в термінах Дж. Максвелла, може звертатися до різних способів тріангуляції. У геодезії цим поняттям окреслюють спосіб локалізації одного пункту через два інші пункти [12, s. 79-80], а в суспільні науки воно було привнесено психологами Д. Кемпбелом та Д. Фіске. Розрізняють такі її види [12, s. 82-87]:

– тріангуляція даних (отриманих в різний час, з різних джерел або локацій),

– тріангуляція дослідників (які працюють з одними і тими ж даними),

– тріангуляція теорій (які застосовують в аналізі),

– тріангуляція методів (використання різних методів для пошуку відповіді на поставлене дослідницьке завдання). У сфері cultural studies М. Лістер та Л. Веллс окреслили цей підхід як «методологічний еклектизм» [16, p. 90], адже інтерпретація часто вимагає більшого, ніж ознайомлення з контекстом повідомлення чи артефакту та літературою на відповідну тему. Вона схожа на діагностику, що її забезпечує так звана «синтетична інтуїція» [18, p. 64]. Цей рівень аналізу необхідний, тому що окрім квантифікації даних шляхом кодування, він дозволяє виявляти значення чи важливість ідей.

Різноманіття проективних методів змушує дослідників шукати оптимальних шляхів для перевірки якості їхнього використання і зробленого на основі отриманого матеріалу висновку. Залучення тріангуляції є одним із основних способів встановлення їхньої валідності, адже воно дозволяє зменшити або і нівелювати фактор дослідницької суб'єктивності (тріангуляція дослідників) співставити результати, отримані з різних джерел та за допомогою різних інструментів (тріангуляція даних та методів), нарешті, обрати оптимальну рамку для інтерпретації (тріангуляція теорій).

Висновки і пропозиції. У випадку роботи з проективними методами необхідно забезпечувати теоретичну (на рівні відповідності теорії до соціальної реальності) та концептуальну (на рівні відповідності емпіричних результатів до теорії) валідність. Для цього запропоновано розробити валіну теорію або шляхом формування відповідної «номологічної мережі», або через звернення до напрацювань «уґрунтованої теорії». Адекватність обраної моделі потрібно перевіряти через залучення описового, інтерпретативного та теоретичного розуміння та шляхом тріангуляції на низці рівнів (апелювання до різних даних, дослідників, теорій та методів).

У статті також вказано на відмінності у роботі з проективними методами у кількісній та якісній традиціях і окреслено специфіку соціологічного підходу до цих інструментів, у порівнянні з психологічними дослідженнями. Звісно, запропонована схема не претендує на універсальність, однак вона окреслює можливості для подальшого наукового пошуку.

Список літератури:

1. Анастази А., Урбина С. Психолочическое тестирование. Седьмое издание / Анна Анастази, Сьюзан Урбина. – СПб.: Питер, 2009. – 688 с.
2. Дембицкий С. «Обоснованная теория»: стратегия сбора и анализа качественных данных при теоретической валидизации / Сергей Дембицкий // Социология: Теория, методы, маркетинг. – 2010. – № 2. – С. 64-83.
3. Дембицкий С. Теоретическая валидизация измерительных шкал / Сергей Дембицкий // Социология: теория, методы, маркетинг. – 2012. – № 2. – С. 53-65.
4. Корнер А. Теоретическое исследование пределов возможностей проективных методик / Аннелиз Ф. Корнер // Беллак Л., Эбт Л. и др. Проективная психология: Пер. с англ. – М.: Психотерапия, 2010. – С. 93-103.
5. Морозов С. Засоби контролю діагностичних якостей психологічних тестів: Навчальний посібник / Сергій Морозов. – К.: ІСДО, 1994. – 68 с.
6. Отріщенко Н. Особливості застосування проективних методів у соціології / Наталія Отріщенко // Методологія, теорія та практика соціологічного аналізу сучасного суспільства. Випуск 19. – Харків: Видавництво Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна, 2013. – С. 214-222.
7. Франк Л. Проективные методы изучения личности / Лоуренс Франк // Беллак Л., Эбт Л. и др. Проективная психология: Пер. с англ. – М.: Психотерапия, 2010. – С. 74-92.
8. Эбт Л. Теория проективной психологи / Лоуренс Эбт // Беллак Л., Эбт Л. и др. Проективная психология: Пер. с англ. – М.: Психотерапия, 2010. – С. 29-58.
9. Collier M. Approaches to Analysis in Visual Anthropology / Malcolm Collier / Handbook of Visual Analysis / Ed. by T. Van Leeuwen and C. Jewitt. – London: Sage Publications, 2003. – P. 35-60.
10. Cronbach L. Ustalanie trafności testu / Lee Cronbach / Trafność i rzetelność testyw psychologicznych. Wybyr tekstyw / Pod red. J. Breziński. – Gdańsk: Gdańskie wydawnictwo psychologiczne, 2005. – S. 288-383.
11. Cronbach L., Meehl P. Trafność teoretyczna testyw psychologicznych / Lee Cronbach, Paul Meehl / Trafność i rzetelność testyw psychologicznych. Wybyr tekstyw / Pod red. J. Breziński. – Gdańsk: Gdańskie wydawnictwo psychologiczne, 2005. – S. 403-430.
12. Flick U. Jakość w badaniach jakościowych / Uwe Flick. – Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2007. – 248 s.
13. Guba E. Criteria for assessing the trustworthiness of naturalistic inquiries / Egon Guba // Educational Communication and Technology Journal. – 1981. – 29 (2). – P. 75–91.
14. Guba E., Lincoln Y. Naturalistic Inquiry / Egon Guba, Yvonna Lincoln. – Beverly Hills: Sage, 1985. – 416 p.
15. Guion R. O trynitarnej doktrynie trafności / Robert Guion / Trafność i rzetelność testyw psychologicznych. Wybyr tekstyw / Pod red. J. Breziński. – Gdańsk: Gdańskie wydawnictwo psychologiczne, 2005. – S. 272-287.
16. Lister M., Wells L. Seeing Beyond Belief: Cultural Studies and Approaches to Analyzing the Visual / Martin Lister, Liz Wells / Ed. by T. Van Leeuwen and C. Jewitt. – London: Sage Publications, 2003. – P. 61-91.
17. Maxwell J. Understanding and Validity in Qualitative Research / Joseph Maxwell // Harvard Educational Review. – 1992. – 62 (3). – P. 279-300.
18. Panofsky E. Meaning in the Visual Arts / Erwin Panofsky. – Harmondsworth: Penguin, 1970. – 407 p.
19. Roberts D. Recreating experiences: improving the validity of data / David Roberts // Evaluation Journal of Australasia. – 2005. – 4 (1-2). – P. 44-51.

Отрищенко Н.В.
Институт социологии
Национальной академии наук Украины

ПЕРСПЕКТИВЫ УСТАНОВЛЕНИЯ ВАЛИДНОСТИ ПРОЕКТИВНЫХ МЕТОДОВ В СОЦИОЛОГИИ

Аннотация
В статье авторка исследует возможности установления валидности проективных методов в социологии. Она анализирует опыт проверки валидности в психологии и указывает на отличие между социологическим и психологическим подходами. Учитывая специфику качественной методологии (работы Е. Губы, И. Линкольн, Дж. Максвелла В. Флика), в статье подчеркнуто процессуальность и коммуникативные аспекты валидности, а также особенности ее обеспечения на теоретическом и концептуальном уровнях. Авторка также указывает на важность использования различных типов триангуляции для установления валидности метода. Наконец, в статье сделан вывод об особенностях работы с проективными методами в количественной и качественной традиции.
Ключевые слова: валидность, интерпретация, проективные методы, статистическая проверка, триангуляция.

Otrishchenko N.V.
Institute of Sociology
of the National Academy of Sciences of Ukraine

PROSPECTS FOR ENSURING VALIDITY OF PROJECTIVE METHODS IN SOCIOLOGY

Summary
The author shows different ways of ensuring validity of projective methods in sociological research. She analyzes the experience of validation in psychology and points out the differences between sociological and psychological approaches. Given the specificity of qualitative methodology (works of E. Guba, Y. Lincoln, J. Maxwell, U. Flick), the author highlights the procedural and communicative aspects of the validity and the ways of validation on the theoretical and conceptual levels. She also emphasizes the importance of different types of triangulation in the process of ensuring validity of projective methods. Finally, the article discusses the features of using projective methods in quantitative and qualitative traditions.
Keywords: validity, interpretation, projective methods, statistical testing, triangulation.

ПОЛІТИЧНІ НАУКИ

УДК 519.8

КЛАСТЕРНЕ МОДЕЛЮВАННЯ В ПОЛІТИЧНОМУ АНАЛІЗІ

Яцина Ю.О., Кудінов І.О.
Запорізький національний університет

Досліджено особливості використання кластерного моделювання в аналізі політичних процесів та ситуацій. Визначено сутність кластерного аналізу як процедури групування множини об'єктів та специфіку політичного аналізу. Визначено підходи та процедури кластерного аналізу як основи кластерного моделювання. Досліджено сферу застосування кластерного моделювання в політичному аналізі як складової аналізу соціальних мереж. Визначено взаємозв'язок кластерного моделювання із структурним аналізом соціальних мереж політичних акторів.

Ключові слова: кластер, кластерний аналіз, кластерний підхід, кластерне моделювання, політичний аналіз, аналіз соціальних мереж.

Проблематика дослідження кластерів, кластеризації, кластерного підходу набула широкого поширення в математичній, економічний науці та інформатиці. В цих науках кластерний підхід допомагає визначити, класифікувати та групувати фізично близько розташовані один до одного об'єкти. Це дає змогу прослідкувати та виявити внутрішню логіку розташування даних об'єктів, їх зв'язки та взаємозалежність.

В гуманітарних науках поняття «кластер» та загалом кластерний підхід та кластерне моделювання отримали своє поширення значно пізніше. Це пояснюється певним побоюванням використання методології природничих наук в дослідженнях політичних процесів та явищ. Сучасні тенденції до дифузії методологічних засад різноманітних дисциплін актуалізують проблему теоретичного осмислення, узагальнення, перенесення суто математичного методу в сферу суспільствознавчих наук, зокрема, в політологію. Адже це дає змогу виявити зміст та сутність досліджуваного об'єкта, внутрішні зв'язки його з іншими об'єктами, класифікувати їх і групувати, віднайти безпосередньо кластера і розгалужену мережеву структуру. Актуальність дослідження полягає й у розробці інструментарію для політолога, який використовуватиме кластерне моделювання в політичному аналізі.

Відтак, актуальність полягає в теоретичному узагальненні уявлень про застосування кластерного моделювання в політичному аналізі та в розробці інструментарію для політолога, який має не просто переносити зазначену методику в політичну сферу, але й враховувати специфіку останньої.

Аналіз останніх наукових досліджень з проблеми використання кластерного моделювання в дослідженні політичних процесів та ситуацій визначив, що засновниками кластерного моделювання є вчені-економісти, які зосереджували свою увагу на проблемах підвищення конкурентоспроможності та підвищення рівня економічного розвитку певного територіального утворення. Так, теорія формування кластерів розглядається у роботах таких зарубіжних вчених, як А. Вебер, У. Ізард, А. Леш, А. Маршалл, П. Самуельсон, Дж. Сорос, М. Войнаренко, О. Амосова, В. Мамонова, М. Латиніна, С. Соколенко, Д. Лук'яненко та інших.

На сьогодні вже наявні приклади застосування кластерного моделювання в гуманітарних дослідженнях як суспільства, так і політики, що свідчить про зростаючий інтерес та нагальну потребу в розробці якісно нового інструментарію дослідження політичних явищ та процесів. Найбільший внесок у розвиток кластерного підходу в політичному аналізі здійснено в роботах, присвячених використанню новітніх інформаційних технологій в соціальних дослідженнях, в першу чергу, засобами SPSS, Statistica, R, Stata та ін. [2; 5; 9; 10]. Найбільш вдалою спробою використання кластерного моделювання в політичному аналізі стала робота латиноамериканських дослідників М. Копперджа, А. Альвареса та К. Мальдонадо [15], які провели кластерний аналіз держав світу за двома вимірами демократії Р. Даля – можливості громадян відстоювати свої права та рівня включеності останніх в процес контролю та оцінки виконання державних рішень.

В той же час, слід зазначити, що проблема кластерного моделювання в політичному аналізі залишається недостатньо дослідженою в методологічному аспекті.

Саме тому головна мета нашого дослідження – це визначити особливості використання кластерного моделювання в політичному аналізі.

Перейдемо безпосередньо до аналізу основного змісту нашого дослідження і почнемо з визначення основних понять.

Поняття «кластер» виступає «онтологією» кластерної моделі. Кластер може бути визначений як група однорідних об'єктів. Кластер з економічної точки зору – це сконцентровані за географічною ознакою групи взаємопов'язаних суб'єктів економічної діяльності (компаній, постачальників товарів та послуг, фірм) в споріднених галузях, а також пов'язаних із їхньою діяльністю організацій (університетів, агентств, торгівельних об'єднань) в певних областях, конкуруючих між собою, але при цьому здійснюючих спільну роботу [7]. Однак для політичного аналізу слід використовувати тлумачення кластеру в контексті теорії статистики чи комп'ютерних наук як сукупності певних об'єктів, «подібних» один до одного, з однієї сторони, та «неподібних» до об'єктів інших сукупностей, з іншої [13].

В свою чергу, кластерний аналіз – методика, що використовується для виявлення груп об'єктів або людей, які можуть показувати відносну відмінність у сукупності даних. Потім вивчаються характеристики таких людей усередині кожної групи. У дослідженні ринку, наприклад, кластерний аналіз застосовується для виявлення груп людей, що мають інші маркетингові підходи [9].

© Яцина Ю.О., Кудінов І.О., 2015

Також під кластерним аналізом розуміють групу статистичних технік, що використовуються для того, щоб визначити внутрішню структуру даних при аналізі дослідницької інформації, що стосується безлічі змінних. Мета кластерного аналізу – виявити групи об'єктів (індивідів і інших суб'єктів), які мають максимальне число загальних рис між собою та в той же час мінімальну подібність із іншими групами. Внаслідок цього ця процедура найчастіше використовується при попередньому аналізі даних, у тих випадках, коли необхідно впорядкувати складну сукупність даних перед розробкою гіпотез для моделювання причинно-наслідкових зв'язків, а також при створенні описових класифікацій і типологій [12].

Кластерний аналіз передбачає розподіл об'єктів дослідження на однорідні групи за декількома ознакам таким чином, щоб відмінності об'єктів однієї групи були значно меншими, ніж відмінності між об'єктами в інших групах. Інакше кажучи, кластерний аналіз визначає стан близькості об'єктів (респондентів) по яким-небудь ознакам у кількісній формі. Таким чином, кластерний аналіз – це спосіб багатофакторного пояснення явищ, процесів, поведінки, супроводжуване їхньою багатомірною класифікацією [10].

На думку Д. Алгуста та С. Брюніга, кластерний аналіз – це родове поняття для численної групи методів, які можуть використовуватися задля розробки та створення класифікацій даних. Такі процедури приводять до виділення кластерів або груп подібних об'єктів [14]. Головна мета методу полягає в тому, щоб згрупувати випадки згідно ступеня їх повторюваності та подоби. Для Дж Хейр, кластерний аналіз об'єднує окремих індивідів або цілі групи таким чином, що об'єкти в одній і тій самій групі більш подібні один до одного ніж до об'єктів інших груп [16]. Тобто спостереження в межах певної групи є більш гомогенними, ніж спостереження між різними групами.

Слід зазначити, що для досягнення максимального ефекту в кластерному аналізу будь-яких явищ, цей процес слід починати зі створення кластерної моделі.

Модель «[фр. modèle < іт. modello < лат. modulus – захід, зразок] – 1) зразок якогось виробу для серійного виробництва; 2) тип, марка, зразок конструкції чогось; 3) відтворення предмета в зменшеному або збільшеному вигляді (див. також макет); 4) предмет зображення в мистецтві; натурщик (натурниця), що позує художникові; 5) зразок предмета, який слугує для виготовлення форми при виливці або відтворенні в іншому матеріалі; 6) схема, зображення або опис якогось явища або процесу в природі й суспільстві» [8, с. 461]. Модель є складовою процесу моделювання – дослідження об'єктів пізнання на їхніх моделях.

Таким чином, під кластерною моделлю в нашій роботі ми будемо розуміти таке представлення об'єкта-оригінала, елементи якого об'єднані у групи (кластери) відповідно до характеру прояву певних властивостей зазначених елементів.

Політичний аналіз – це багаторівнева теоретико-прикладна наукова дисципліна, заснована на базових принципах системного підходу, що використовується в процесі дослідження політичних проблем з урахуванням специфіки політичного, а саме акцентуванні уваги дослідника на сутності та атрибутах політики.

Як зазначає В.Г. Зарубін [6], в англійській мові відносно визначення теорії політики використовують два поняття policy та politics. «Policy» визначається к програма, метод дій, самі дії, що здійснюються людиною, групою людей по відношенню до певної проблеми чи проблем суспільства. Термін «politics» відноситься до тієї сфери суспільного життя, в якій існує постійна конкуренція чи протиборство різних політичних сил, суб'єктів.

У фундаментальній праці Е. Хейвуда визначається чотири основних підходи до політики, що розглядається як мистецтво державного управління, як публічний процес, як компроміс та консенсус, як влада та розподіл ресурсів [11, с. 5]. Політика як мистецтво державного управляння має корені з поняття «policy», поліс, та прийняте у академічній науці розглядати все, що пов'язане з діяльністю державних органів влади, або з здійсненням державної влади. Політика у цьому підході є тим, що здійснюється внутрішньо у політії, тієї системи організації суспільства, що концентрується навколо апарату влади, та партійної системи. Політика як публічний процес, концептуально розширює предметне поле за межи державного управління до «суспільного життя», або «суспільної справи». Розмежування «політичного» та «неполітичного» співпадає з розмежуванням публічної (суспільної) та приватної сфери суспільства, держави (колективної організації життя суспільства) та громадянського суспільства (приватних інститутів та спільнот людей, об'єднаних особистими інтересами громадян). Теорія політики як компромісу розглядає не стільки сферу здійснення, скільки засіб прийняття рішення. Політика розглядається як засіб вирішення конфліктів через компроміс, переговори, інші заходи погоджувального характеру, всього того, що протистоїть застосуванню сили та голої влади, як «мистецтво можливого». Теорія політики як влади надає найбільш широке тлумачення цього поняття – як того, що пов'язане з виробництвом, розподілом та використанням ресурсів для життєдіяльності суспільства, у здійсненні влади [11, с. 514].

Якщо звернутися до існуючих визначень поняття «політичний аналіз», то всі визначення акцентують увагу на прикладному аспекті політичного аналізу. В рамках цього аспекту політичний аналіз – це експертна й науково-прикладна діяльність із виробництва конкретних управлінських знань на основі збирання й відповідної оцінки емпіричної інформації. Такого погляду дотримуються Б. Гогвуд та Л. Ган [3]. Автори визначають два методологічні підходи – дескриптивний (описовий) та прескриптивний (нормативний). Перший спрямований на безпосереднє дослідження (опис) політики та політичного процесу, другий акцентує увагу на отримання знання (інструкцій), необхідного для участі в політичному процесі.

За результатами поєднання понять «кластер» та «політичний аналіз» ми можемо говорити про так званий кластерний підхід в політичному аналізі, а саме методологію використання багатовимірних

статистичних процедур зі збору даних, які містять інформацію про вибірку об'єктів політичного простору, з метою їх подальшого упорядкування в порівняно однорідні групи.

Наступним кроком у нашому дослідження є визначення специфіки кластноного моделювання в політичному аналізі. Кластерне моделювання засноване на принципах кластерного підходу. Під кластерним підходом ми розуміємо напрям дослідження множини об'єктів, в ході якого відбувається їх розподіл на групи (кластери) відповідно до інтенсивності прояву певних ознак з метою спрощення їх аналізу за рахунок класифікації та відповідної її візуалізації.

Базова логіка кластерного аналізу подібна до факторного аналізу. Основна відмінність полягає в тому, що в факторному аналізі дослідник зосереджений на візуалізації ряду спостережуваних змінних у скороченому ряді факторів, в той час як у кластерному аналізі він прагне представити ряд випадків від меншого числа груп (групи). Факторний аналіз стосується змінних, в той час як кластерний аналіз класифікує випадки. На відміну від дискримінантного аналізу, в кластерному аналізі немає ніяких попередніх даних про те, до якої групи належать ті чи інші об'єкти. Ці групи визначаються дослідним шляхом, використовуючи доступні дані [17]. Випадки згруповані згідно зі ступенем взаємної близькості, що в літературі називається відстанню або подобою. Існує багато різних способів оцінити, наскільки далеко чи близько розташованими є досліджувані об'єкти. Загалом, пошук максимальної однорідності в межах конкретної групи призводить до максимізації різнорідності між самим досліджуваними групами.

Із кластерним аналізом зв'язані наступні поняття [15]:

План агломерації, об'єднання (agglomeration schedule). Подає інформацію про об'єкти (події, випадки), які повинні бути об'єднані на кожній стадії процесу ієрархічної кластеризації.

Кластерний центроїд (cluster centroid). Середнє значення змінних для всіх випадків або об'єктів у конкретному кластері.

Кластерні центри (cluster centers). Вихідні початкові крапки в неієрархічній кластеризації. Кластери будують навколо цих центрів, або зерен кластеризації.

Приналежність кластеру (cluster membership). Указує кластер, до якого належить кожний випадок або об'єкт.

Деревоподібна діаграма (дендрограма) (dendrogram). Її також називають деревоподібний граф – графічний засіб для візуалізації результатів кластеризації. Вертикальні лінії представляють поєднувані кластери. Положення вертикальної лінії на шкалі відстані (горизонтальна вісь) показує відстані, при яких поєднували кластери. Деревоподібну діаграму читають зліва направо.

Відстані між кластерними центрами (distances between cluster centres) указують, наскільки рознесені окремі пари кластерів. Кластери, які рознесені широко, ясно виражені й тому бажані.

Сосульчата діаграма (icicle diagram). Це графічне відображення результатів кластеризації. Вона названа так тому, що має подібність із рядом бурульок, що звисають із даху будинку. Сосульчату діаграму читають зверху вниз.

Матриця подібності, або матриця відстаней між поєднуваними об'єктами (similarity/distance coefficient matrix). Матриця подібності (відстаней) – це нижня трикутна матриця, що містить значення відстані між парами об'єктів або випадків.

Для отримання об'єктивних результатів та правильного застосування кластерного аналізу, необхідно дотримуватися наступного методологічного алгоритму дій:

1) вибір даних та їх первинна обробка;
2) вибір змінних;
3) визначення ступеня подібності;
4) визначення методу кластеризації;
5) визначення кількості кластерів;
6) верифікація результатів.

Отже, головною відмінністю кластерного аналізу від інших статистичних методів є те, що тут можуть бути відсутні будь-які вихідні дані про досліджуваний об'єкт, будь-які відомості про критерії класифікації та будь-які дані про те, до якого кластеру належить об'єкт. Мета методу полягає в тому, щоб згрупувати випадки згідно ступеня їх повторюваності та подоби. Існує три найпоширеніших методи проведення кластерного аналізу: методи кореляції, методи відстані і методи асоціації.

Також існують три загальні підходи до створення кластерів:

1) ієрархічне об'єднання в кластери;
2) неієрархічне об'єднання в кластери;
3) два кроки або об'єднане об'єднання в кластери.

Найбільш розповсюдженим напрямом практичного використання кластерного підходу в політичному аналізі можна вважати процедуру візуалізації даних засобами SNA (social network analysis) – побудови моделей соціальної взаємодії політичних акторів (соціальних мереж). Основними елементами цих моделей є вузли (які представляють собою соціальні об'єкти – людей, спільноти, організації, країни тощо) та ребра (зв'язки між вузлами, що символізують соціальні відношення).

У теорії складних мереж виділяють три напрямки дослідження мереж: 1) дослідження атрибутів, які характеризують поведінку мережі; 2) створення або генерація моделей мереж; 3) передбачення поведінки мережі при зміні її структури. Згідно з теорією графів, при цьому досліджуються параметри окремих вузлів, мережі в цілому та мережеві підструктури [4].

Кластерний аналіз має безпосередні відношення до структурного аналізу соціальних мереж, що включає:

– виявлення клік (підгруп, що пов'язані між собою міцніше, ніж з вузлами інших клік);

– виявлення компонент мережі;

– знаходження мостів (вузлів, при видаленні яких мережа розпадається на незв'язні частини);

– груп еквівалентних вузлів (які мають максимально схожі профілі зв'язку) [1].

Таким чином, підсумовуючи вищесказане, можемо зробити такі висновки: кластерне моделювання в політичному аналізі – це невід'ємна

складова кластерного підходу в політичному аналізі, сутність якого складають певні багатовимірні статистичні процедури збору даних про вибірку об'єктів політичного простору, результатом яких є їх упорядкування в порівняно однорідні групи з подальшою їх візуалізацією. Кластерне моделювання знайшло найбільше своє застосування в аналізі мереж політичних акторів, що забезпечує процедури виявлення клік, компонент політичних мереж, вузлів та вузлів із схожими профілями зв'язку.

Необхідно зазначити, що на цьому дослідження кластерного моделювання в політичному аналізі не закінчуються. Перспективами подальших досліджень в цьому напрямку може бути виявлення недоліків та обмежень кластерного аналізу в політиці та аналіз процедурних особливостей візуалізації політичних кластерів.

Список літератури:

1. Аналіз соціальних мереж [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.lib.mdpu.org.ua/e-book/analiz_soc/official/index.htm
2. Бююль А. SPSS: искусство обработки информации. Анализ статистических данных и восстановление скрытых закономерностей / А. Бююль, П. Цёфель. – М.: DiaSoft, 2002. – 608 с.
3. Гогвуд Б. Аналіз політики для реального світу / Б. Гогвуд, Л. Ган; пер. з англ. А. Олійник; наук. ред. пер. В. Тертичка. – К.: Вид-во ім. Соломії Павличко «Основи», 2004. – 396 с.
4. Градосельская Г. В. Сетевые измерения в социологии: Учебное пособие / Г. В. Градосельская; под ред. Г. С. Батыгина. – М.: Издательский дом «Новый учебник», 2004. – 248 с.
5. Дорогонько Е. В. Обработка и анализ социологических данных с помощью пакета SPSS: учебно-методическое пособие / Е. В. Дорогонько. – Сургут: СурГУ, 2010. – 60 с.
6. Зарубин В. Г. Основы политических наук: Учебное пособие для вузов. – СПб – Чита: Издательство Забайкальского государственного педагогического университета, 1999. – 193 с.
7. Портер М. Э. Конкуренция / М. Э. Портер; пер. с англ. – М.: Издательский дом «Вильямс», 2006. – 608 с.
8. Стратегічне прогнозування політичних ситуацій та процесів: Монографія / за заг. ред. М. А. Лепського. – Запоріжжя: ЗНУ, 2012. – 602 с.
9. Тюрин Ю. Н. Статистический анализ данных на компьютере / Ю. Н. Тюрин, А. А. Макаров; под ред. В. Э. Фигурнова. – М.: ИНФРА-М, 2002. – 528 с.
10. Фарахутдинов Ш. Ф. Обработка и анализ данных социологических исследований в пакете SPSS 17.0. Курс лекций: учебное пособие / Ш. Ф. Фарахутдинов, А. С. Бушуев. – Тюмень: ТюмГНГУ, 2011. – 220 с.
11. Хейвуд Э. Политология: Учебник для студентов вузов / Э. Хейвуд; под ред. Г. Г. Водолазова, В. Ю. Вельского: пер. с англ. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2005. – 544 с.
12. Шубін С. П. Політичний маркетинговий аналіз: метод, теорія, практика: Монографія / С. П. Шубін. – К.: Генеза, 2007. – 112 с.
13. A Tutorial on Clustering Algorithms [Electronic resource]. – Access mode: http://home.deib.polimi.it/matteucc/Clustering/tutorial_html/index.html
14. Alquist J. S. Model-Based Clustering and Typologies in the Social Sciences / J. S. Alquist, C. Breunig // Political Analysis. – 2011. – № 20. – P. 92-112.
15. Coppedge M. Two Persistent Dimensions of Democracy: Contestation and Inclusiveness / M. Coppedge, A. Alvarez, C. Maldonado // Journal of Politics. – 2008. – Vol. 70. – P. 632-647.
16. Hair J. Multivariate Data Analysis / J. Hair; 17th Edition. – New York: Prentice Hall, Upper Saddle River, 2009. – 212 p.
17. Tan P. Cluster Analysis: Basic Concepts and Algorithms / P. Tan, M. Steinbach, V. Kumar // Introduction to Data Mining. – Boston: Addison-Wesley, 2005. – P. 112-123.

Яцына Ю.А., Кудинов И.А.
Запорожский национальный университет

КЛАСТЕРНОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ В ПОЛИТИЧЕСКОМ АНАЛИЗЕ

Аннотация
Исследованы особенности использования кластерного моделирования в анализе политических процессов и ситуаций. Определена сущность кластерного анализа, как процедуры группировки множества объектов, и специфика политического анализа. Определены подходы и процедуры кластерного анализа как основы кластерного моделирования. Исследована сфера применения кластерного моделирования в политическом анализе как составляющей анализа социальных сетей. Определена взаимосвязь кластерного моделирования со структурным анализом социальных сетей политических акторов.

Ключевые слова: кластер, кластерный анализ, кластерный подход, кластерное моделирование, политический анализ, анализ социальных сетей.

Yatsyna Y.O., Kudinov I.O.
Zaporizhzhya National University

CLUSTER MODELING IN POLITICAL ANALYSIS

Summary
The features of the use of cluster modeling in the analysis of political processes and situations are discovered. The essence of cluster analysis, as a procedure of grouping a set of objects, and the specificity of political analysis are defined. The author defines approaches and procedures of cluster analysis as the basis for cluster modeling. The scope of clustered modeling in political analysis as a component of social network analysis has been investigated in the article. The correlation of cluster modeling with structural analysis of social networks of political actors is considered.
Keywords: cluster, cluster analysis, cluster approach, cluster modeling, political analysis, social network analysis.

ФІЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ ТА СПОРТ

УДК 371.13:796

ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ СПОРТСМЕНІВ В УМОВАХ ПЕРСОНАЛІЗАЦІЇ (НА ПРИКЛАДІ ЛЕГКОЇ АТЛЕТИКИ)

Городинський С.І.
Буковинський державний медичний університет

Надано аналіз і узагальнення системи змагань у легкоатлетичному спорті. Зазначається на необхідності комплексного підвищення ефективності планомірної підготовки до змагань олімпійського циклу зі змагальною діяльністю у престижних турнірах. відзначено, що в умовах професіоналізації кількість змагань різного рівня на рік сягає понад 470. Рекомендовано систематизувати сучасний календар змагань залежно від завдань, що стоять перед конкретним спортсменом у багаторічній і річної підготовці. Показано напрямки розробки моделей річної підготовки спортсменів. Рекомендовано орієнтуватись на чинники ефективної діяльності фахівців різного профілю.
Ключові слова: професія, професіоналізація, змагальна діяльність, тренування.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Розвиток системи спортивної підготовки у багатьох країнах світу був зумовлений проведенням досліджень, що стосуються різних її складових у нерозривному зв'язку з розвитком загальних закономірностей теоретико-методичних основ системи підготовки спортсменів в олімпійському спорті: формування концепції олімпійської підготовки, система управління рухами, навчання спортивних вправ; теорія і методика розвитку рухових якостей (Дьячков В.М., 1972; Платонов В.Н., 2010). На основі синтезу і всебічного осмислення багатого досвіду спортивної практики і досягнень суміжних дисциплін, перш за все медико-біологічного циклу, було сформовано систему знань, що складається з багаторівневих конструкцій та відображається у фундаментальних працях (Желязков Ц., 2002; Матвеев Л. П., 2005; Озолин Н.Г., 2006; Платонов В.Н., 2004). Зростання політичної значущості спорту, інтенсивна професіоналізація олімпійського спорту, загострення конкуренції на міжнародній спортивній арені стимулювали широке впровадження у спорт найрізноманітніших досягнень науково-технічного прогресу, що сприяло пошуку нових шляхів підвищення ефективності підготовки і змагальної діяльності спортсменів. Це спричинило появу фундаментальних наукових праць, в яких розглядаються актуальні проблеми сучасного спорту: допінг і використання різних ергогенних засобів у системі підготовки і змагальній діяльності спортсменів; підготовка й адаптація спортсмена до різних кліматичних, географічних і погодних умов; історичні, соціально-політичні, правові й економічні аспекти сучасного олімпійського і професійного спорту; спортивний маркетинг; спортивний менеджмент (Булатова М.М., 1996; Гладков В. Н., 2007; Платонов В.Н., 2003; Переверзин И.И., 2004) [2]; спортивна фармакологія; спортивна медицина; спортивні травми; психологія спорту; харчування спортсменів; генетичні чинники; система відновлення і підвищення фізичної працездатності у спорті вищих досягнень; медико-біологічні основи спортивного тренування жінок (Кристин А. Розенблюм, 2006; Волков И. П., Цикунов Н. С., 2005; Уйнберг Р.С., 2001; Горчаков Н.А., Гудивок Я.С., Гунина Л.М, 2010).

Разом із загальнотеоретичними розробками у спорті в цілому, у легкій атлетиці було проведено безліч локальних досліджень, де розглядалися наукові питання, що стосуються різних складових системи підготовки спортсменів.

До 1980-х років удосконалення підготовки спортсменів у легкій атлетиці здійснювали в основному шляхом розробки теорії і методики спортивного тренування. Широкий спектр питань цієї наукової проблеми знайшов віддзеркалення у багатьох працях (Попов В.Б., 1998). Для цього періоду характерне формування тренувальних концепцій у різних видах легкої атлетики у багатьох країнах (Killing W., 2004).

У 1990-ті роки увагу приділяли таким проблемам, як управління спортивним тренуванням, моделювання і прогнозування у системі спортивної підготовки.

Також тривав пошук шляхів удосконалення спеціальної підготовленості легкоатлетів (Разумовский Е.А., 1993). Розширення легкоатлетичної програми Ігор Олімпіад за рахунок включення жіночих видів сприяло вивченню системи підготовки жінок.

Важливе місце в наукових дослідженнях у легкій атлетиці на початку XXI ст. займала проблема індивідуалізації підготовки спортсменів (Врублевский Е. П., 2008). Розглядались питання раціонального планування тренувального процесу у видах легкої атлетики, розвитку рухових якостей легкоатлетів високої кваліфікації, стимуляції працездатності і відновлення у тренувальній і змагальній діяльності кваліфікованих спортсменів.

Нині тривають дослідження різних аспектів підготовки спортсменів високої кваліфікації у легкій атлетиці, що тісно пов'язані зі знаннями з суміжних дисциплін – анатомії, фізіології, біомеханіки, біохімії (Томпсон П., 2009). Фахівці з багатьох країн вивчають фізіологічні показники, що впливають на досягнення високих спортивних результатів та дозволяють прогнозувати їх залежно від специфіки виду легкої атлетики (Арселли Э., 2000). Локальні дослідження, проведені зарубіжними фахівцями США, Франції, Іспанії, Німеччини, спрямовані на покращення спортивних результатів, оптимізацію тренувального процесу в окремих видах легкої атлетики. Актуальними у дослідженнях залишаються питання розвитку і вдосконалення рухових якостей у видах легкої атлетики (Волков И. П., 2005). Увага приділяється кінематичному аналізу техніки легкоатлетичних вправ і їхніх окремих елементів (біг, стрибки, метання, спортивна ходьба), формуванню технічної майстерності спортсменів високої кваліфікації; розробці біомеханічних моделей рухових дій, що забезпечують досягнення заданих спортивних результатів, моделюванню управління рухами людини; використанню в процесі підготовки легкоатлетів вправ різної спрямованості; біомеханічних ергогенних засобів (автоматизовані системи управління тренувальним процесом, гравітаційні біомеханічні стимулятори) та іншим аспектам підготовки (Бобровник В.И., 2005). Наукові дослідження-

© Городинський С.І., 2015

нях фахівців із США сконцентровані на розгляді питань психологічної підготовки збірних команд до Ігор Олімпіад тощо. Різні аспекти проблеми допінгу, травматизму спортсменів у легкій атлетиці знаходять віддзеркалення в публікаціях вітчизняних і зарубіжних фахівців.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми та на які опирається автор. Аналіз науково-методичної літератури і передової спортивної практики дає підставу вважати, що численними дослідниками різних країн поставлено і вирішено цілий ряд актуальних питань, що стосуються підготовки спортсменів високої кваліфікації у легкій атлетиці. Неможливо перерахувати усіх досліджень, а також охопити багатий практичний досвід підготовки спортсменів високої кваліфікації, накопичений у світі в цьому виді спорту. Проте, незважаючи на існування великої кількості наукових публікацій, ще не розкрито окремі напрями системи підготовки спортсменів високої кваліфікації і не розглянуто проблему комплексно з урахуванням специфіки нинішнього етапу розвитку легкої атлетики – професіоналізації як одного з найяскравіших явищ сучасності, найважливішого чинника прогресу спорту вищих досягнень і зростання його авторитету.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Професіоналізація спорту спричинила виникнення цілого ряду питань, що стосуються забезпечення професійного вдосконалення легкоатлетів, їх виходу на новий етап або ступінь професіоналізму за наявності проблем і протиріч, що спостерігаються у легкій атлетиці в останні десятиріччя. Передовсім це стосується спортивного календаря, що значно розширився в умовах професіоналізації (понад 470 змагань різного рівня на рік з легкої атлетики) [5], при цьому підготовка легкоатлетів високої кваліфікації в сучасних умовах набула хаотичного характеру і повністю стала підпорядковуватися календарю змагань, який у паузах між змаганнями значною мірою заповнюється на розсуд тренера і спортсмена без серйозного наукового підґрунтя. Виникла проблема комплексного підвищення ефективності планомірної підготовки до головних змагань чотирирічного олімпійського циклу (Ігри Олімпіади), року (чемпіонати світу, Європи) зі змагальною діяльністю у престижних турнірах за персональними запрошеннями. Тому важливим напрямом дослідження проблеми підготовки спортсменів високої кваліфікації в умовах професіоналізації (на прикладі легкої атлетики) є аналіз і узагальнення системи змагань, що сформувалась і безперервно набуває змін в останні роки у легкоатлетичному спорті, змагальної діяльності найсильніших спортсменів світу. Необхідно систематизувати сучасний календар змагань залежно від завдань, що стоять перед конкретним спортсменом у процесі багаторічної і річної підготовки, від його індивідуальних особливостей; систематизувати змагання за значенням (контрольні, основні, головні змагання року) для спортсменів високої кваліфікації для реалізації їхніх соціальних і економічних потреб; вирішити завдання пристосування до ефективної системи сучасної системи змагань, яка дозволила б тримати високий рівень результатів протягом тривалого часу і в той самий час демонструвати найвищі спортивні результати в головних змаганнях року, чотирирічча. Останнє пов'язане з модернізацією періодизації річної підготовки. Розглядаючи перспективи подальшого вдосконалення спортивної підготовки спортсменів високої кваліфікації в умовах професіоналізації, необхідно відмітити, що резерви її вдосконалення за рахунок екстенсивних (кількісних) чинників слід вважати в основному вичерпаними.

Легкоатлети високого класу, які готуються до найбільших міжнародних змагань, нині за основними показниками процесу підготовки (сумарний обсяг змагальної і тренувальної роботи) не лише не перевершують своїх попередників періоду кінця 1970–1980-х років, й у ряді випадків поступаються їм, тому необхідно визначити підходи, що забезпечують підвищення якості спортивної підготовки, її основних компонентів (система змагань, спортивне тренування, позазмагальні і позатренувальні чинники), роботи фахівців, обслуговуючого персоналу.

У процесі подальшої наукової розробки необхідно усвідомлювати, що проблема є загальнонауковою та вимагає використання комплексного підходу, особливості якого у кожному конкретному випадку обумовлюються специфікою змагальної діяльності.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальшого розвитку в цьому напрямку. Аналіз науково-методичної літератури і передової спортивної практики засвідчив, що фахівцями різних країн у сфері спорту вищих досягнень вирішено ряд актуальних питань, що стосуються різних складових системи підготовки спортсменів високої кваліфікації. У той самий час поза увагою дослідників залишаються проблеми підготовки спортсменів високої кваліфікації з урахуванням специфіки нинішнього етапу розвитку спорту вищих досягнень професіоналізації.

Сучасний стан підготовки спортсменів високої кваліфікації дозволяє констатувати факт наявності ряду проблем і протиріч, що зумовлюють необхідність комплексного вдосконалення теоретико-методичних основ підготовки з урахуванням основної тенденції розвитку спорту вищих досягнень – професіоналізації – та вимагають проведення досліджень теоретичного і експериментального характеру для обґрунтування системи змагань і змагальної діяльності, спортивного тренування, чинників, що забезпечують їхню ефективність, науково-практичної розробки моделей річної підготовки для забезпечення успішних виступів спортсменів високої кваліфікації в головних змаганнях і в престижних змаганнях за персональними запрошеннями протягом року.

Перспективи подальших досліджень підготовки легкоатлетів високої кваліфікації значною мірою визначатиметься її науковою обґрунтованістю, відповідністю сучасному розвитку науки і практики, єдністю з соціально-економічними, організаційними чинниками на основі комплексної реалізації трьох основних напрямів: системи змагань, змагальної діяльності, спортивного тренування, включаючи позазмагальні і позатренувальні чинники при ефективній діяльності фахівців різного профілю, що вимагає використання комплексного підходу.

Список літератури:

1. Верначчиа Р. А. Подготовка к Олимпиаде – психологическая поддержка олимпийской легкоатлетической команды США к Играм 2000 года в Сиднее / Верначчиа Р. А., Хенсен К. П., Лидор Р. // Легкоатлетический вестник ИААФ. – 2005. – № 1. – С. 51–56.

2. Гуськов С. И. Профессиональный спорт / С. И. Гуськов, В. Н. Платонов. – К.: Олимп. лит., 2000. – 392 с.
3. Джексон Р. Спортивная медицина / Р. Джексон; пер. с англ. – К.: Олимп. лит., 2003. – 384 с.
4. Завиера-Кох М. Упражнения со штангой в тренировке легкоатлета. Ч. 1 / М. Завиера-Кох // Легкоатлетический вестник ИААФ. – 2005. – № 1. – С. 7–23.
5. Козлова О. К. Категорії змагань та їх рейтингова характеристика в умовах професіоналізації легкої атлетики / О. К. Козлова // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фіз. виховання і спорту: Наук. монографія / За ред. проф. С. С. Єрмакова – Харків: ХДАДМ (XXIII), 2009. – № 12. – С. 90-94.
6. Платонов В. М. Професіоналізація олімпійського спорту / В. М. Платонов // Теорія і методика фізичного виховання і спорту. – 2005. – № 1. – С. 3–8.
7. Шиффер Ю. Восстановление после спортивных травм / Ю. Шиффер // Легкоатлетический вестник ИААФ. – 2009. – № 2. – С. 7–18.
8. Ямасава Ф. Злоупотребление андрогенными анаболическими стероидами и их неблагоприятное воздействие на атлетов / Ф. Ямасава // Легкоатлетический вестник ИААФ. – 2005. – № 2. – С. 27–35.

Городинский С.И.
Буковинский государственный медицинский университет

ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ СПОРТСМЕНОВ В УСЛОВИЯХ ПЕРСОНАЛИЗАЦИЯ (НА ПРИМЕРЕ ЛЕГКОЙ АТЛЕТИКИ)

Аннотация
Предоставлено анализ и обобщение системы соревнований в легкоатлетическом спорте. Отмечается необходимость комплексного повышения эффективности планомерной подготовки к соревнованиям олимпийского цикла с соревновательной деятельностью в престижных турнирах. отмечено, что в условиях профессионализации количество соревнований различного уровня в год составляет более 470. Рекомендуется систематизировать современный календарь соревнований в зависимости от задач, стоящих перед конкретным спортсменом в многолетней и годовой подготовке. Показаны направления разработки моделей летней подготовки спортсменов. Рекомендовано ориентироваться на факторы эффективной деятельности специалистов различного профиля.
Ключевые слова: профессия, профессионализация, соревновательная деятельность, тренировки.

Horodynskyi S.I.
Bukovinian State Medical University

PROBLEMS OF SPORTSMEN TRAINING UNDER PERSONALIZATION (BASED ON THE EXAMPLE OF ATHLETICS)

Summary
The paper provides analysis and synthesis of the system of competitions in athletics in the sport. The author notes the need to improve the efficiency of complex systematic preparation for competitions of Olympic cycle including competitive activity in prestigious tournaments. It is noted that in terms of professionalization a number of competitions at various levels in the year is over 470. It is recommended to organize a modern calendar of competitions, depending on the tasks of specific athlete in a multi-year and annual training. The paper shows directions for modelling the annual training of athletes. It is recommended to focus on the effective factors of various specialists.
Keywords: profession, professionalization, competitive activity, training.

УДК 378

ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ЗДОРОВ'Я МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ У СПЕЦІАЛЬНИХ МЕДИЧНИХ ГРУПАХ

Демчучена І.В.
Буковинський державний медичний університет

У статті розглянута специфіка навчання студентів під час вивчення дисципліни «Фізичне виховання», яка визначає напрями урахування особливостей формування культури здоров'я майбутніх лікарів у спеціальних медичних групах. Фізичне виховання студентів у спеціальних медичних групах дає можливість студентам зберегти і покращити стан свого здоров'я. Сучасна організація фізичного виховання у спеціальних медичних групах є недостатньо ефективною для підвищення рівня фізичної підготовленості та здоров'я багатьох студентів. Тому проблема пошуку шляхів формування культури здоров'я студентів стоїть досить гостро.

Ключові слова: фізичне виховання, спеціальні медичні групи, студенти, майбутні лікарі.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Актуальність теми дослідження зумовлена тим, що одна з проблем системи професійної освіти пов'язана із збереженням і зміцненням здоров'я майбутніх фахівців, долученням молоді до фізичної культури. Від сучасних студентів залежить майбутнє нашої держави, тому вони повинні мати не тільки високий рівень професійної підготовленості, але й бути фізично витривалими, працездатними, духовно та фізично здоровими. На сучасному етапі розвитку суспільства проблема здоров'я отримала національний характер, стала предметом досліджень різних галузей науки: медицини, біології, педагогіки, психології, біомеханіки та ін.

Однак сьогодні недооцінюється роль фізичної культури у збереженні здоров'я молоді. Враховуючи специфіку майбутньої професійної діяльності людини, необхідно враховувати стан її здоров'я. Робота лікаря відрізняється від інших професій розумовою напруженістю, одноманітністю робочої пози, певною обмеженістю рухів, навантаженням на розумові й обслуговуючі їх психічні процеси (сприйняття, пам'ять, увагу тощо).

Низька мотивація студентів до занять фізичними вправами роблять неможливим задоволення біологічних потреб організму в руховій активності як головного фактора у зміцненні здоров'я.

Оскільки фізична культура як навчальна дисципліна у вищій школі є однією із небагатьох способів формування загальної і професіональної культури особистості сучасного фахівця, фактором зміцнення здоров'я, покращення фізичного і психофізичного стану студентів, то проблема пошуку шляхів підвищення її ефективності, в першу чергу, в напрямі формування культури здоров'я серед студентів, стоїть досить гостро.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми та на які опирається автор свідчить, що науковці займаються проблемою фізичного виховання студентів із порушенням здоров'я, тобто таких, що були віднесені до спеціальних медичних груп [1; 3; 4]. Науковці розглядають фізичне виховання як спеціалізований педагогічний процес цілеспрямованої систематичної дії на людину фізичними вправами, силами природи, гігієнічними факторами з метою зміцнення здоров'я, розвитку фізичних якостей, удосконалення морфологічних і функціональних спроможностей, формування й покращення основних життєвоважливих рухових навичок, умінь і пов'язаних із ними знань, забезпечення готовності людини до активної участі у суспільному, виробничому й культурному житті [5, с. 25].

Так, на думку М. Герцика, фізичне виховання слід розглядати як спеціально організований процес всебічного розвитку фізичних і морально вольових здібностей, формування і розвитку життєвоважливих рухових навичок і вмінь людини. Фізичне виховання здійснюється насамперед у навчально-виховній сфері: дошкільних виховних закладах, середніх загальноосвітніх, професійних, навчально-виховних та вищих навчальних закладах [2, с. 47].

Метою статті визначено характеристику особливостей формування культури здоров'я майбутніх лікарів у спеціальних медичних групах (СМГ).

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Фізичне виховання у ВНЗ дає можливість студентам зберегти і покращити стан свого здоров'я, оскільки саме здоров'я є інтегральною якісною характеристикою особистості та суспільства, яка поєднує соціальний, духовний, психічний, фізичний компоненти й дає людині відчуття внутрішньої гармонії, благополуччя й загального задоволення життям. Однією з причин незадовільного фізичного стану студентів та наявність негативної тенденції щодо погіршення їхнього здоров'я, у зв'язку з чим спеціальні медичні групи постійно поповнюються, пояснюється недосконалістю навчального процесу з фізичного виховання у ВНЗ. Сучасна організація фізичного виховання у спеціальних медичних групах є недостатньо ефективною для підвищення рівня фізичної підготовленості та здоров'я багатьох студентів [1, с. 55].

Заняття фізичним вихованням для студентів СМГ – це насамперед терапія регуляторних механізмів ушкодженого хворобою організму, які є потужним чинником у лікуванні наявних захворювань.

Показання для занять у спеціальному медичному відділенні з дисципліни «Фізичне виховання» у ВНЗ – це наявність хронічного захворювання певного органу або системи за відсутності загострення та загрози загострення під впливом фізичних навантажень; відсутність ознак вираженої функціональної недостатності хворого органу або системи; наявність лише деяких клінічних ознак захворювання в стані відносного спокою на фоні задовільного суб'єктивного самопочуття; відсутність скарг на суб'єктивне самопочуття за сприятливої реакції організму на виконання фізичних вправ ациклічного характеру та фізичних навантажень аеробної спрямованості [3, с. 6].

© Демчучена І.В., 2015

До спеціальних медичних груп відносяться студенти, котрі мають відхилення у стані здоров'я постійного або тимчасового характеру і потребують обмеження фізичних навантажень, але допущені до виконання навчальної і практичної роботи. Заняття в СМГ проводяться за спеціальними навчальними програмами.

В окремих випадках при виражених порушеннях функцій опорно-рухового, нервово-м'язового апарату і значних порушень у стані здоров'я, що перешкоджають груповим заняттям в умовах навчального закладу, студенти направляються на заняття ЛФК у лікувально-профілактичний заклад.

Основною особливістю формування культури здоров'я майбутніх лікарів у спеціальних медичних групах під час проведення занять з фізичного виховання у ВНЗ є розподіл студентів у певне навчальне відділення: спортивне основне, спеціальне, що проводиться на початку навчального року з урахуванням стану здоров'я (медичного висновку), фізичного розвитку, фізичної і спортивно-технічної підготовки, інтересів студентів. На основі певних показників кожен студент потрапляє в одне з цих відділень для проходження обов'язкового курсу фізичного виховання.

Особливістю роботи зі студентами є урахування певного змісту і цільової спрямованості занять у кожному відділенні.

До спортивного навчального відділення (навчальні групи з окремих видів спорту) зараховуються студенти основної медичної групи, що мають хорошу загальну фізичну і спортивну підготовку, а також бажання інтенсивніше займатися і удосконалювати свою майстерність у одному з видів спорту. Заняття будуються на основі дотримання принципів спортивного тренування (циклічність, хвилеподібність, загальна єдність із спеціальної підготовки та ін.). Студенти спортивного відділення виконують обов'язкові залікові вимоги та нормативи, встановлені для основного відділення й у ті ж терміни.

Таким чином, навчальний процес з фізичного виховання для студентів у спортивному навчальному відділенні включає в себе два взаємопов'язані змістовні компоненти:

1) базові заняття фізичною культурою, що забезпечують формування основ фізичної культури особистості.

2) спортивний компонент, що доповнює базовий і включає заняття в обраному виді спорту, враховуючи індивідуальність кожного студента, його мотиви, інтереси, потреби.

До основної медичної групи зараховуються студенти, віднесені за результатами медичного обстеження до основної і підготовчої медичних груп, без відхилень у стані здоров'я, з достатнім фізичним розвитком і не нижчою від середнього рівня фізичною підготовкою. До підготовчої медичної групи належать студенти, які мають незначні відхилення у стані здоров'я (невелика втрата слуху, зору, туберкульозна інтоксикація, підвищений кров'яний тиск) або фактично здорові за недостатнього фізичного розвитку і низького рівня фізичної підготовленості. В основному відділенні навчальний процес спрямований на:

1) всебічний фізичний розвиток студентів, підвищення рівня їх загальної фізичної, професійно-прикладної та методико-практичної підготовленості;

2) формування активного ставлення та інтересу до занять фізичною культурою і спортом.

Заняття в основній групі мають помітно виражену комплексну спрямованість за типом основної фізичної підготовки, з акцентом на виховання аеробної витривалості, оскільки саме вона забезпечує підвищення загальної фізичної працездатності й діяльності серцево-судинної та дихальної систем. Належна увага приділяється вихованню силових і координаційних здібностей, навчанню техніці рухів у рамках як загальної, так і професійно-прикладної спрямованості.

Спеціальне медичне відділення (А, Б, В, лікувальне). У спеціальне медичне навчальне відділення зараховуються студенти, віднесені за даними медичного обстеження у спеціальну групу, тобто мають тимчасові або постійні (після травм або захворювання, що не перешкоджає трудовій діяльності) відхилення у стані здоров'я та зі слабкою фізичною підготовленістю. Практичний матеріал для спеціальної медичної групи розробляється викладачами з урахуванням показань і протипоказань для кожного студента, має кореляційну і оздоровчо-профілактичну спрямованість використання засобів фізичного виховання.

Навчальний процес у спеціальній медичній групі має певну специфіку і переважно спрямований на:

– зміцнення здоров'я студентів, усунення функціональних відхилень, недоліків у фізичному розвитку і фізичній підготовленості протягом усього періоду навчання;

– використання студентами знань про характер і перебіг свого захворювання, самостійне складання і виконання комплексів загальнорозвиваючих і спеціальних вправ, спрямованих на профілактику хвороби;

– набуття студентами необхідних знань з основ теорії, методики й організації фізичного виховання.

Важливою особливістю роботи студентів у СМГ є спрямованість навчальних занять, що носить яскраво виражений оздоровчо-відновлювальний характер. Згідно науково обґрунтованим рекомендаціям студенти спеціального медичного відділення в залежності від характеру захворювання поділяються на чотири групи: А, Б, В і лікувальну.

Група А формується зі студентів, котрі мають захворювання серцево-судинної, дихальної та центральної нервової систем, з ревматичними пороками серця, хронічною пневмонією, туберкульозом легень у стадії ущільнення, залишковими явищами після перенесеного ексудативного плевриту, гіпертонічною хворобою, а також тиреотоксикозу 1 стадії. Тому основним змістом занять у цій групі є дихальні вправи, чітко індивідуально дозовані вправи (біг, плавання, пересування на лижах), що дозволяє вдосконалювати аеробні можливості студентів. Ефективним видом вправ у цій групі є дихальна гімнастика, оскільки показана при всіх захворюваннях серцево-судинної, дихальної, нервової системи, оскільки дихальна система тісно пов'язана з серцево-судинною та іншими системами організму і її застосування призводить до досить ефективної стабілізації психовегетативного статусу.

Дихальні вправи застосовуються в таких цілях: у якості спеціальних вправ, що сприяють нормалізації кровообігу; як засобу для зниження загального та спеціального навантаження на заняттях; для навчання правильному диханню і вмінню довільно регулювати дихання в процесі м'язової діяльності тощо. Студенти усвідомлювали, що за умови захворювання серцево-судинної системи

правильне, повноцінне дихання під час виконання фізичних вправ сприяє зниженню ЧСС та покращенню функцій серцевосудинної системи. З цією метою слід широко застосовувати циклічні фізичні вправи в повільному та середньому темпі (ходьба, біг та ін.), у яких є чергування помірних скорочень з повним розслабленням великих м'язових груп. Також фізичні вправи легко поєднуються з диханням, сприяють посиленню периферійного кровообігу, що нормалізує роботу серця й навіть полегшує його роботу, якщо вони поєднуються з повноцінним диханням.

Група Б формується зі студентів із захворюваннями органів травлення, печінки, нирок, статевих органів, ендокринної системи, з порушеннями жирового і водно-сольового обміну, а також слабозорі. Особливістю роботи студентів у цій групі є переважне використання вправ основної гімнастики, які включені до програм лікування конкретних захворювань. Ефективними вправами в даній групі є ритмічна гімнастика – вид фізичних вправ, який характеризується комплексним впливом на функціональні системи організму, можливістю широкого впливу на розвиток необхідних рухових якостей, емоційним забарвленням, завдяки музичному супроводу.

Група В формується зі студентів з порушенням опорно-рухового апарату (деформація грудної клітки, порушення постави, залишкові явища паралічу, із залишковими явищами кісткового туберкульозу, після травм верхніх і нижніх кінцівок). У цій групі переважають вправи, що вдосконалюють поставу, опорно-руховий апарат, а також загально-розвиваючі та коригуючі фізичні вправи.

Важливими також під час занять фізичною культурою зі студентами групи В і дихальні вправи, які потрібно поєднувати із загально розвиваючими. Такі вправи допомагають студентській молоді навчитися правильно дихати, формують навики, необхідні під час ходьби, бігу, виконання вправ і створюють сприятливі умови для тренування органів дихання.

У лікувальну групу або групу лікувальної фізкультури зараховуються студенти з яскраво вираженими, істотними, патологічними відхиленнями у стані здоров'я та потребують занять з фізичного виховання за програмою лікувальної фізичної культури згідно захворювання. Заняття в цій групі проводяться виключно за індивідуальними лікувальними програмами і методиками.

Однією з найефективніших форми занять фізичного виховання студентів СМГ у лікувальній групі є лікувальна фізична культура – одна з основних форм організації занять фізичними вправами для студентів спеціальних медичних груп. Лікувальна фізкультура – метод лікування, що використовує засоби фізичної культури з лікувально-профілактичною метою для відновлення здоров'я та працездатності хворого, попередження ускладнень і наслідків патологічного процесу. ЛФК є не тільки лікувально-профілактичним, а й лікувально-виховним процесом, оскільки формує у хворого свідоме ставлення до занять фізичними вправами, прищеплює йому гігієнічні навички, передбачає його участь в регулюванні не тільки загального режиму життя, а й «режиму рухів», виховує правильне ставлення до загартовування організму природними факторами природи. Об'єктом впливу ЛФК у нашому дослідженні є студент, віднесений до лікувальної групи за станом здоров'я з усіма особливостями функціонального стану його організму. Цим визначається відмінність засобів, форм та методів, що застосовуються у практиці ЛФК, та основні особливості формування культури здоров'я майбутніх лікарів.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальшого розвитку в цьому напрямку. Головною особливістю занять у спеціальному навчальному відділенні є не спортивна спрямованість, а цілеспрямоване використання різноманітних засобів фізичної культури з метою покращення фізичного, психічного здоров'я корегуванням наявних у стані здоров'я відхилень, що дає змогу досягти основної мети занять у спеціальних медичних групах – переведення студента в основну медичну групу з фізичного виховання. В основу занять фізичного виховання зі студентами СМГ покладені такі принципи: оздоровчо-профілактичний напрям занять, диференційований підхід, створення позитивної мотивації до занять фізичною культурою, професійно-прикладна спрямованість занять; психологічна підготовка студентів спеціальних медичних груп до занять з фізичного виховання; поєднання урочних форм роботи із самостійною роботою студентів у позанавчальний час; оволодіння студентами спеціальних медичних груп навичками самоконтролю.

Перспективи подальших наукових пошуків убачаємо в розробці спеціальних методик формування культури здоров'я майбутніх лікарів у СМГ.

Список літератури:

1. Блавт О. З. Корекція занять у спеціальних медичних групах вузу зі студентами, хворими на сколіоз / О. З. Блавт // Теорія і практика фізичного виховання. – 2011. – № 1/2. – С. 96-110.
2. Герцик М. С. Вступ до спеціальностей галузі «фізичне виховання і спорт» / М. С. Герцик, О. М. Вацеба. – Львів: Українські технології, 2002. – 232 с.
3. Дубогай О. Д. Методика фізичного виховання студентів спеціальної медичної групи: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / О. Д. Дубогай, А. В. Цьось, М. В. Євтушок. – Луцьк: Східно-європ. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2012. – 276 с.
4. Дубровский В. Н. Лечебная физическая культура: учеб. для студ. высш. учеб. Заведений / В. Н. Дубровский; 3-е изд.: испр. и доп. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 624 с.
5. Теорія і методика фізичного виховання: підруч. для студ. вузів фіз. вихов. і спорту: в 2 т. / за ред. Т. Ю. Круцевич. – Т. 1. – Загальні основи теорії і методики фізичного виховання. – К.: Олімпійська література, 2008. – 391 с.

Демчучена И.В.
Буковинский государственный медицинский университет

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВЬЯ БУДУЩИХ ВРАЧЕЙ В СПЕЦИАЛИЗИРОВАНОЙ МЕДИЦИНСКОЙ ГРУППЕ

В статье рассмотрена специфика обучения студентов во время изучения дисциплины «Физическое воспитание», которая определяет направления учета особенностей формирования культуры здоровья будущих врачей в специальных медицинских группах. Физическое воспитание студентов в специальных медицинских группах дает возможность студентам сохранить и улучшить состояние своего здоровья. Современная организация физического воспитания в специальных медицинских группах является недостаточно эффективной для повышения уровня физической подготовленности и здоровья многих студентов. Поэтому проблема поиска путей формирования культуры здоровья студентов является достаточно острой.
Ключевые слова: физическое воспитание, специальные медицинские группы, студенты, будущие врачи

Demchuchena I.V.
Bukovinian State Medical University

FORMATION OF HEALTH CULTURE OF FUTURE DOCTORS IN SPECIAL MEDICAL GROUPS

Summary
The author of the article has considered the specifics of teaching the students of discipline «Physical education» which determines the directions of accounting the features of formation of health culture of future doctors in specialized medical groups. Physical education of students in specialized medical groups enables students to save and improve the state of health. Modern organization of physical education in specialized medical groups is not effective enough for the increase of the level of physical preparedness and health of many students. Therefore, the problem of search of ways of formation of health culture of students is still topical.
Keywords: physical education, specialized medical groups, students, future doctors.

ДЕРЖАВНЕ УПРАВЛІННЯ

УДК 338.2 (075.9)+339.138 (075.8)

ІНФОРМАЦІЙНІ РИЗИКИ УПРАВЛІНСЬКИХ СИСТЕМ

Кіслов Д.В.
Національна академія державного управління при Президентові України,
Київський торговельно-економічний університет

У статті розглядаються проблеми виникнення ризиків в процесах інформаційних трансформацій в структурах державних маркетингових комунікацій і при прийнятті та реалізації управлінських рішень. Аналізуються причини загроз, що ведуть до спотворень та деформацій сутності та змісту інформації щодо прийняття управлінських рішень при їх реалізації у зовнішніх середовищах відкритих соціальних систем. Проблеми експлуатації маркетингових комунікацій виконавчої влади у взаємодії із суспільством формує нові традиційні форми життєдіяльності людей: позитивізм, прагматизм на засвоєння та виконання рішень. Зростаюча кількості рішень, які як найчастіше мають подвійний зміст надає соціуму рис «суспільства ризику», що вкотре підтверджує гіпотезу Н. Лумана, який ототожнював сучасне інформаційне суспільство зі «суспільством ризику». Компенсації, протидії та нейтралізації ризиків можливі через процес селекції та захисту інформації, що постійно має співвідноситися з вольовим моментом оцінки та впливом на вузли перетворень у внутрішньому управлінському середовищі в системі, що й розглянуто у статті.

Ключові слова: держава, знання, інформація, комунікації, маркетинг, маркетингові комунікації, ризики, рішення, трансформації, управління.

Постановка проблеми. При розробці державних управлінських систем виникають вимоги до якості, надійності, достовірності та встановлення багатьох інших параметрів інформаційно-комунікаційного забезпечення процесів підготовки, прийняття та реалізації рішень. В складних умовах сучасних загроз та негативних впливів, інформаційних воєн, недоброякісної конкуренції, безпосередньої дезінформації тощо виникають особливі вимоги до збереження та перетворення інформації, необхідної для всіх внутрішніх управлінських процесів прийняття рішень та зовнішньої їх реалізації.

Актуальність наукових досліджень причин та наслідків інформаційних ризиків, що виникають у системах державно-управлінського інформаційно-комунікаційного забезпечення не тільки не втрачає свого значення, а, навпаки, в умовах кризових ситуацій в країні приймає все більш виразний характер задля досягнення стабільної та ефективної життєдіяльності соціуму [1, с. 163, 164].

Аналіз попередніх публікацій. Проблемам державно-управлінської інформації та функціонуванню маркетингово-комунікаційних систем присвячена значна кількість сучасних практичних розробок та наукових праць [2; 3]. Вітчизняна школа досліджень в галузі інформаційно-комунікаційних технологій, інформатики та комунікології має свою унікальну історію і збагачена працями класиків цих наукових дисциплін, таких як В. Глушков, Г. Калитич, Ю. Канигін, В. Михалевич, які дали в свій час принципову й далекоглядну оцінку розвитку даних напрямків людської діяльності ще в другій половині XX століття.

З початку першого і до початку другого десятиріччя XXI століття в працях вітчизняних вчених з'явилося багато цікавих теорій, поглядів, пропозицій тощо. Серед таких авторів слід відмітити В. Бебика [3], В. Владимирова, О. Зернецька, В. Іванова [4], С. Квіта, О. Коновця, Г. Почепцова, В. Різуна, О. Холода, А. Чічановського та інших. Формами та методами інформаційного управління з позицій безпеки розвитку в Україні інформаційного суспільства займалися Д. Дубов, І. Жиляєв, В. Журавський, М. Згуровський, М. Ожеван, М. Родіонов та багато інших фахівців. Філософські та соціальні проблеми управління, у тому числі з позицій комунікативістики, розглянуті в працях В. Бакуменка, М. Білинської, Ю. Бех, Н. Дніпренко, Л. Климанської, В. Князєва, С. Кравченко, Ю. Сурміна, А. Єрмоленка, Є Ромата та інших авторів.

Мета публікації: представити та проаналізувати реальну картину виникнення інформаційних ризиків у процесах підготовки, прийняття та реалізації управлінських рішень; виявити вузлові моменти виникнення ризиків під час інформаційних перетворень і трансформацій у внутрішньому й зовнішньому управлінському середовищі.

Виклад результатів дослідження. Правильність сприйняття та розуміння управлінських рішень залежить від: а) якості всіх вихідних операцій з інформаційними потоками та їх кількісних параметрів; б) ступеня захисту та складності відповідних комунікаційних систем, по яким ця інформація циркулює; в) форми та методів обробки, редагування й оформлення вихідного інформаційного продукту; г) принципів використання різних видів маркетингових комунікацій, через які реалізується вихідна управлінська інформація. Тому розбудова ефективних та надійних некомерційних маркетингових систем органів державної влади є актуальним завданням реформування структур державного управління.

Проблеми державно-управлінської інформації та функціонування маркетингово-комунікаційних систем у наш час є предметом гострого наукового дискурсу. Навіть навколо визначення основних понять цих систем та їх дефініцій не вщухають дискусії [3; 4]. Ще складніша ситуація щодо сутності, природи й наслідків інформаційних трансформацій та їх функціональних результатів. Це вказує на необхідність нового наукового осмислення та обґрунтування практичних заходів щодо ретельного дослідження цього напрямку управлінської діяльності. При цьому підходи до з'ясування і адекватного представлення моделей цих трансформаційних процесів не повинні бути заангажованими прихильністю до тої чи іншої наукової школи з теорії інформації. Якраз – навпаки: і функціональний, і адаптивний підходи щодо визначення понять інформації та комунікації можуть дати послідовно вірну відповідь на сутність процесів, що відбуваються з ефектами невизначених інформаційних деформацій, які кваліфікуються як ризики.

Проблеми планування та експлуатації систем інформаційно-комунікаційного забезпечення, у тому числі, й маркетингових комунікацій виконавчої влади у взаємодії із суспільством є вельми актуальними тому, що на їх основі виникає та формується як загальний, так і конкретний практичний досвід різних верств і поколінь соціуму; закріплюються традиційні та формуються нові форми життєдіяльності людей: позитивізм, прагматизм і раціональність засвоєння та виконання рішень, що реалізуються в різних організаційних структурах. Результативність цих комунікацій багато в чому залежить від рівня та ефективності влади, яка, у свою чергу, у тому числі, є наслідком якісних кому-

© Кіслов Д.В., 2015

нікаційних стратегій використання інформаційного ресурсу та інформаційно-комунікаційного наповнення внутрішнього управлінського середовища.

Таким чином, ризики спотворення та деформації інформаційних потоків в межах внутрішнього управлінського середовища виникають від впливу різноманітних загроз у місцях накопичення і обробки інформації та безпосередніх інформаційних трансформацій.

Видатний німецький філософ Н. Луман, розглядаючи роль прийняття рішень у системах управління інформаційного суспільства, зауважував, що інформація не є стабільною, а виступає як деяка динамічна субстанція, що трансформується. За його думкою вона є явищем, яке, при актуалізації втрачає свою внутрішню інформаційну сутність (тобто перестає бути інформацією) і перетворюється на знання [2; 5; 6]. Отже, у системах прийняття рішень оперують знаннями, що утворюються через комунікативну трансформацію вхідної по відношенню до системи управління інформації.

Розглядаючи зв'язок інформації та рішень, які приймаються, Н. Луман звернув увагу на особливий характер співвідношень вхідного та вихідного інформаційних потоків однієї внутрішньої управлінської системи [2; 5]. З одного боку, рішення залежить від інформації, а точніше від методу та якості перетворення (через фільтрацію і трансформацію) інформації в знання. З іншого боку, саме рішення є важливим джерелом інформації, яку потребують об'єкти управління – населення, бізнес-кола, різні соціальні групи, індивіди тощо. Тобто реалізація рішень можлива знову тільки через інформацію тому, що вона є природним продуктом рішення. Таким чином, ризики спотворення та деформації інформаційних потоків в межах внутрішнього управлінського середовища виникають від впливу різноманітних загроз у місцях накопичення і обробки інформації та безпосередніх інформаційних трансформацій.

Отже, відбуваються трансформації інформації у внутрішньому управлінському середовищі по відношенню до загального зовнішнього середовища, звідки й надходять відповідні інформаційні потоки. При цьому безпосередній процес прийняття рішень розглядається як одночасна технологія генерації нової та «несподіваної» інформації, яка тільки після її обробки (редагування) стає інформаційним продуктом, що реалізується через різні канали у зовнішнє середовище.

Залежність від все зростаючої кількості рішень, які іноді мають суперечливий або не зовсім зрозумілий, подвійний, закамуфльований тощо зміст, але виступають на єдиному інформаційному полі, вносить не тільки дискомфорт для споживачів інформації, а й надає соціуму рис «суспільства ризику». Н. Луман ототожнював сучасне інформаційне суспільство зі «суспільством ризику». В його розумінні ризики стабільного існування суспільства виникають саме за деформації інформації на всіх етапах підготовки та реалізації рішень. Чим більше рішень, тим вище ризики. В умовах зростаючої кількості кризових явищ влада вимушена інтенсивніше приймати рішення у відповідності до виникаючих ситуацій. Через те й ризики інформаційних спотворень в умовах кризових ситуацій зростають, що веде до виникнення комунікаційних, а надалі й управлінських криз [2; 6].

Постійна потреба суспільства у новітній інформації є не стільки безпосереднім наслідком неповноти знань, скільки, насамперед, ситуативною залежністю життєдіяльності від множини рішень. І саме тут виникає проблема комунікативної експертизи та участі експертів у трансформаціях інформації у базові (для прийняття рішень) знання з позицій об'єктивності їх використання. Через індивідуальність і непередбачуваність уподобань експертів, їх можливі скриті наміри, психологічні особливості, емоційний стан тощо виникають відповідні спотворення та деформації знань, що використовуються при прийнятті управлінських рішень. Це може приводити до виникнення рішень не адекватних до ситуацій, особливо в умовах кризових явищ або в умовах, які несумісні з цільовими орієнтирами розвитку держави. В цих умовах виникають ризики щодо стабільного існування та розвитку суспільства, а також загрози «дрейфу» від цінностей та фундаментальних національних інтересів соціуму країни до їх поступового підпорядкування егоїстичним корпоративним інтересам кланів, транснаціональних організацій, промислово-фінансових груп, у тому числі, інших держав.

Отже, інформаційна селекція на всіх етапах комунікаційних застосувань може бути залежною від реального цивілізаційного або корпоративно-орієнтовного стану «дрейфу» від традиційно або ментально визначених базових, націоутворюючих для даної країни первинних і кінцевих цінностей до бажання чи спрямування жити та розбудовувати соціальний устрій на основі нових, інородних макрополітичних і макрокультурних систем, які або нав'язані, або є наслідком будь-яких інших внутрішніх чи зовнішніх стимулів і мотивів.

Незалежно від напрямку розвитку, дрейфуюча система управління перманентно знаходиться у стані нестабільності або відсутності самокритичного оцінювання рішень, що приймаються. Поки йде загальний пошук оптимальних програм діяльності в нових умовах існування, управлінська система залишається дуже вразливою від внутрішніх та зовнішніх викликів.

Оскільки провідними механізмами реалізації будь-якого типу дрейфу соціальних систем виступають інформаційно-комунікаційне забезпечення владних структур і діяльність засобів масової інформації, які знаходяться під впливом світових культурних домінант та інтересів медіа-магнатів – їх власників, то комунікаційний тиск на свідомість населення та виконавців управлінських систем може призводити до ризиків виникнення конфліктних ситуацій та кризових явищ у будь-яких сферах життєдіяльності суспільства.

Задля компенсації, протидії та нейтралізації ризиків трансформаційних інформаційних ушкоджень управлінських систем необхідно, насамперед, постійно переосмислювати стан і перспективи взаємодії та взаємозв'язку понять інформації та рішення. Це може встановлюватися через виміри ступенів активності, інтенсивності, щільності або обмеженості інформаційних потоків між зачиненою внутрішньою управлінською системою та зовнішнім середовищем. Отже, процес селекції та захисту інформації повинен постійно співвідноситися з вольовим моментом оцінки та впливом на вузли перетворень у внутрішньому управлінському середовищі в системі: «інформація – знання – рішення – інформація». Без вольового впливу операційна зачинена система не зможе підтримувати сама себе, продовжувати життєві цикли свого існування [4, с. 632]. Тобто, в умовах жорсткої конкуренції у всіх сферах діяльності державно-управлінські інформаційні системи ніколи не зможуть залишатися пасивними.

Ризики також виникають з-за темпів розвитку нових соціально-політичних і економічних явищ, з-за швидкості змін інформації, з-за значного збільшення кількості суб'єктів, що приймають та оприлюднюють свої рішення. Одночасно все більше і більше громадських організацій, соціальних інститутів тощо виникає або припиняє своє існування на основі тих чи інших рішень. Ці процеси значно ускладнюють заходи щодо нейтралізації ризиків від деформації інформаційних потоків на всіх стадіях їх опрацювання та трансформації. Вирішення вищеозначених проблем можливо тільки на основі

комплексних багатогалузевих розробок, що включають синтезовані методології системного, інституціонального та логіко-математичного підходів.

Швидкі темпи інформатизації та комп'ютеризації суспільства в усіх сферах людської діяльності теж вели й ведуть до появи нових і поширення вже відомих ризиків і загроз. Постійно з'являються все нові й нові нетрадиційні канали відбору інформації, несанкціонованого доступу до управлінської інформації та втручання в управлінські мережі органів державної влади, військових і правоохоронних структур, в усі інші суспільні ієрархії та соціальні інститути. Різні терористичні та злочинні організації й угруповання активно використовують кіберпростір у практично необмежених, неконтрольованих і не прогнозованих обсягах.

Вищевказані та інші інформаційні ризики та загрози висувають принципові й дуже складні в етичному та правовому вимірах питання формальної й техніко-технологічної протидії несанкціонованим втручанням в інформаційні потоки та нейтралізації цих сучасних викликів щодо стабільності й безпеки соціуму і держави. Перед відповідними галузями науки виникають проблеми щодо знаходження оптимального співвідношення в системі: державність – демократія – інформатизованість в умовах формування глобального інформаційного суспільства. Інформаційні ризики управлінських структур повинні стати частиною комплексних досліджень такого типу соціальних систем. Це особливо важливо в умовах становлення та розвитку засобів, форм і методів електронного урядування. При цьому інформаційні, соціальні, психологічні та правові проблеми ризиків входження людини в інформаційне суспільство з все більш широким застосуванням електронних форм комунікацій повинні стати невід'ємною частиною цих новітніх наукових розробок [7; 8].

Інформаційні потреби у сучасному суспільстві споживачів є не стільки безпосереднім наслідком неповноти знань, скільки, насамперед, ситуативною залежністю життєдіяльності від множини рішень. Тому виникає проблема комунікативної перенасиченості від необмеженої кількості експертних оцінок постмодерністського спрямування, коли критерії оцінок максимально розмиті через одночасну участь в обговоренні й коментуванні управлінських рішень (наприклад, у телешоу) експертів-професіоналів (науковців, журналістів та інших фахівців) і дилетантів-непрофесіоналів або зовсім не причетних до предмета суперечки осіб. Отже, в систему реалізації рішень в каналах маркетингових комунікацій, що призначені для громадян-споживачів, цілеспрямовано вноситься додаткова напруга від суперечливих підходів, які залишені без чітких висновків. Виникає питання щодо встановлення межі введення суспільства в оману. Цією межею можуть бути конкретні етичні обмеження у трактуванні соціально значущих управлінських рішень.

Нормативи та принципи, що розроблені науковою школою Є. Ромата з проблем соціально-етичного маркетингу, можуть стати відправними критеріями щодо профілактичної протидії інформаційним ризикам, що виникають у системах маркетингових комунікацій, через які здійснюється реалізація управлінських рішень органів державної влади країни [9].

Висновки та напрями подальших досліджень.

1. Дослідження природи та сутності інформаційно-управлінських ризиків задля знаходження ефективних засобів їх передбачення, попередження і нейтралізації виступає не тільки як актуальне, але і як імперативне завдання комплексного наукового підходу та швидкої практичної реалізації теоретичних розробок.

2. Особливості та характеристики взаємозв'язку й взаємодії інформації та управлінських рішень на сучасному етапі розвитку інформаційно-комунікаційних технологій і електронного урядування повинні бути доповнені новими даними, адекватними умовам значного рівня невизначеності, впливу системних кризових явищ, різких змін та криміногенних і терористичних втручань.

3. Феномени прямих (у знання) і зворотних (зі знання) інформаційних трансформацій повинні бути предметом міжгалузевих наукових розробок, насамперед з позицій теорії інформації, психології, маркетології та соціології.

4. Вирішення проблем вивчення інформаційно-управлінських ризиків може спиратись на засади та принципи соціально-етичного маркетингу в частині реалізації прийнятих рішень у зовнішньому соціальному середовищі.

Список літератури:

1. Енциклопедія державного управління: у 8 т. / [наук.-ред. колегія: Ю. В. Ковбасюк (голова) та ін.]. – К.: НАДУ, 2011. – Т. 1: Теорія державного управління / [наук.-ред. колегія: В. М. Князєв (співголова), І. В. Розпутенко (співголова) та ін.]. – 2011. – 748 с.
2. Луман Н. Общество как социальная система / Н. Луман. – М.: «Логос», 2004. – 323 с.
3. Бебик В. М. Інформаційно-комунікаційний менеджмент у глобальному суспільстві: психологія, технології, техніка паблік рилейшнз: монографія / В. М. Бебик. – К.: МАУП, 2005. – 438 с.
4. Иванов В. Ф. Массовая коммуникация: монография / В. Ф. Иванов. – Киев: Академія Украинской Прессы, Центр Свободной Прессы, 2013. – 902 с.
5. Луман Н. Решения в информационном обществе / Никлас Луман. – Режим доступу: http://lib.mdpu.org.ua/load/Sociology/Reshenie_v_informacionnom_obshestve_N_Luman.htm
6. Луман Н. Глобализация мирового сообщества: как следует системно понимать современное общество / Н. Луман // Социология на пороге XXI века: новые направления исследований. – М.: Интеллект, 1998. – С. 37–49.
7. Кіслов Д. В. Особливості інформаційних відносин в інформаційному суспільстві / Д. В. Кіслов, І. Б. Жиляєв, В. В. Кіслов // Психологічні науки: проблеми і здобутки. Збірник наукових праць Київського міжнародного університету й Ін-ту соціальної та політичної психології НАПН України. – К.: КиМУ, 2013. – Випуск 4. – С. 109–117.
8. Кіслов Д. В. Психологічні особливості входження людини в інформаційне суспільство / Д. В. Кіслов // Педагогічна теорія і практика: збірник наук. праць. Випуск 5. – К: КиМУ, 2014. – С. 218–230.
9. Соціально-етичний маркетинг: монографія / [А. А. Мазаракі, Є. В. Ромат, Г. В. Алданькова та ін.]; за заг. ред. А. А. Мазаракі та Є. В. Ромата. – К.: Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2013. – 328 с.

Кислов Д.В.
Национальная академия государственного управления при Президенте Украины,
Киевский торгово-экономический университет

ИНФОРМАЦИОННЫЕ РИСКИ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ СИСТЕМ

Аннотация
В статье рассматриваются проблемы возникновения рисков в процесах информационных трансформаций в структурах государственных маркетинговых коммуникаций, а также при принятии и реализации управленческих решений. Анализируются причины угроз, которые могут приводить к искажению и деформации сути и содержания информации в ходе принятия управленческих решений и при их реализации во внешних средах открытых социальных систем. Проблемы эксплуатации маркетинговых коммуникаций исполнительной власти во взаимодействии с обществом формирует новые традиционные формы жизнедеятельности людей: позитивизм, прагматизм на усвоение и исполнения решений. Растущая количества решений, которые как чаще всего двойной смысл предоставляет социума черты «общества риска», что еще раз подтверждает гипотезу Н. Лумана, который отождествлял современное информационное общество с «обществом риска». Компенсации, противодействия и нейтрализации рисков возможны из-за процесс селекции и защиты информации, постоянно должно соотноситься с волевым моментом оценки и влиянием на узлы преобразований во внутреннем управленческом среде в системе, и рассмотрено в статье.
Ключевые слова: государство, знания, информация, коммуникации, маркетинг, маркетинговых коммуникации, риски, решения, трансформации, управление.

Kislov D.V.
National Academy of Public Administration under the President of Ukraine,
Kyiv University of Trade and Economics

INFORMATION RISK OF MANAGEMENT SYSTEMS

Summary
The article discusses the problems related to emergence of risks during the processes of information transformations in the structures of state marketing communications, and during managerial decision making and implementation. It analyses the causes of threats leading to distortion and deformation of the nature and contents of information about decision making and implementation in external media of open social systems. The problems related to the operation of marketing communications of the executive branch of power in interaction with the society forms new traditional forms of human vital activities: positivism, pragmatism in learning and performance solutions. The growing number of decisions that most often have double meaning confers to the society attributes of the «risk society», which once again confirms the hypothesis of N. Luhmann, who identified the modern information society with the «risk society». Compensations, counteractions and neutralization of risks are possible through the process of selection and protection of information, which should be constantly correlated with the voluntary component of assessment and the impact on the transformation nodes in internal managerial environment in the system, which process is discussed in the article.
Keywords: state of knowledge, information, communication, marketing, marketing communications, risks, decisions, transformation management.

УДК 351:338.24

ЯКІСНИЙ РОЗВИТОК СИСТЕМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ І БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ІНТЕГРАЦІЇ УКРАЇНИ ТА ЄС

Мареніченко В.В., Мареніченко В.В.
Дніпропетровський державний аграрно-економічний університет

Визначено сучасний стан розвитку системи вищої освіти в Україні. Досліджено європейський досвід з питань розвитку освіти. Розглянуто основні цілі Болонського процесу. Проаналізовано основні проблеми, що заважають успішному розвитку українського освітнього середовища. Запропоновано сучасні заходи щодо якісного розвитку системи вищої освіти в Україні.
Ключові слова: якісний розвиток, вища освіта, Болонський процес, інтеграція.

Постановка проблеми. Освіта є не тільки культурним, а й одним з вирішальних факторів політичного та економічного розвитку, а також ефективним способом міжнародного спілкування. Особливо важливо враховувати це на сучасному етапі розвитку, коли обмін інформацією, висококваліфікованими фахівцями, перспективними науковими дослідженнями стають обов'язковою умовою економічного успіху.

Особливий інтерес до питань освіти останнім часом обумовлений ще й тим, що зараз багато освітніх систем проходять період серйозних реформ, від яких безпосередньо залежить майбутнє сучасного прогресу.

Дослідження специфіки соціального-економічного розвитку вважається одним з пріоритетних напрямів аналізу сучасної науки. Досвід економічно розвинутих країн світу показує, що в найбільшій мірі частина їхнього багатства та стабільність економічного середовища визначаються внеском високоосвіченого та мобільного населення. Тому для забезпечення якісного соціально-економічного роз-

© Мареніченко В.В., Мареніченко В.В., 2015

витку приділяється належна увага саме інвестиціям у систему освіти.

Досвід ЄС показує, що вища освіта є одним з найважливіших факторів якісного та успішного розвитку ринкової економіки та соціуму. Актуалізується питання зосередження уваги держави на вищу освіту, оскільки вона сприяє стабільному і ефективному економічному зростанню та зміцненню конкурентоспроможності країни. Процес інтеграції України в ЄС супроводжується створенням спільного освітньо-наукового середовища та розробкою єдиних критеріїв у цій сфері в глобальному масштабі.

Перспектива європейської інтеграції та взаємодії є вагомим стимулом для успішної економічної та політичної трансформації. Європейська інтеграція, таким чином, стає ключовою ланкою відкриття України світу, переходу до відкритого демократичного суспільства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема якісного розвитку вищої освіти є багатогранною та охоплює всі фактори освітньої діяльності. Вона вимагає комплексного та системного підходу до розв'язання задач та створення чітких механізмів регулювання. Питанням розвитку сучасної вищої освіти присвячено багато наукових праць таких вчених, як Н. Бондарчук, Л. Васільєва, В. Гальперіна, Л. Гаркуша, А. Гармаш, А. Кобець, В. Пинзеник, І. Приходько, В. Сиченко.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Віддаючи належне значення різнобічним теоретичним і практичним дослідженням у цій сфері, слід визнати доцільність розвитку наукової думки у сфері створення та застосування заходів реалізації якісного розвитку вищої освіти. Сьогодні все більше актуалізується питання якісного розвитку вищої освіти саме в умовах євроінтеграційних процесів України. Це підтверджується розробкою стратегічних напрямів України до 2020 р. Відповідно до Стратегії Європейського співробітництва в галузі освіти та навчання передбачено наступне:

– навчання впродовж життя та мобільність;
– якість та ефективність;
– рівність і соціальна єдність;
– творчість, у тому числі розвиток підприємництва.

Тому на сучасному етапі розгортання активної співпраці України та ЄС виникає потреба поглибленого вивчення інтегрованого підходу освітньої системи.

Метою статті є пошук сучасних заходів забезпечення якісного розвитку системи вищої освіти в Україні на основі європейського досвіду. Основними завданнями дослідження є аналіз сучасного досвіду та стану освітніх систем України та ЄС, дослідження проблем та факторів, що заважають успішному розвитку сучасної освіти, а також пошук шляхів реалізації системного та комплексного механізму вищої освіти в Україні.

Виклад основного матеріалу. У міжнародних рейтингах конкурентоспроможності Україну відносять до країн, що розвивається, тобто характеризуються підвищеною політичною та економічною нестабільністю, несприятливим інвестиційним кліматом і надзвичайно високими ризиками господарської діяльності.

За щорічними даними звіту Всесвітнього економічного форуму, Україна значно поступається країнам з розвинутою економікою. Конкурентоспроможність країни визначається чинниками, серед яких важливу роль відіграють її науковий потенціал, рівень освіченості населення, людські ресурси. У країнах, що розвиваються, зокрема й в Україні, людський капітал – це найбільш недооцінений актив [6].

Аналізуючи актуальність системи вищої освіти, слід підкреслити, що в сучасних умовах на перше місце ставлять її роль у розвитку суспільства та економіки. Вчені наголошують, що якісний розвиток державотворчих процесів за рахунок системи вищої освіти може призвести до збільшення валового продукту [2].

Реформування системи освіти в ЄС є одним із стратегічних пріоритетів цього об'єднання. На сучасному етапі розвитку економічного та соціального середовища ЄС визначено пріоритетні напрями реформи освітньої галузі з особливим акцентом на покращенні навичок і підвищенні професійної підготовки та компетенцій представників освіти. В сучасних умовах актуалізується важливість підвищення якості освіти та навчання, а також необхідність узгодження освітньої політики з національними, регіональними та місцевими проектами та програмами з економічного розвитку країн-членів ЄС. Зокрема, державам-членам ЄС рекомендується:

– зосередити професійну освіту і навчання у сферах, які враховують потенційні потреби регіонів ЄС та в яких відчувається брак кваліфікованих кадрів;
– запровадити курс освітніх програм для низькокваліфікованих кадрів за допомогою навчання без відриву від виробництва;
– оптимізувати навчальний процес з професійної перепідготовки шляхом впровадження дистанційного навчання, передбачивши необхідне програмне та методичне забезпечення [5].

В Україні, згідно із законом «Про вищу освіту», з метою розвитку міжнародної співпраці у сфері вищої освіти та її інтеграції до світового освітнього простору держава сприяє:

– впровадженню механізму гарантії якості вищої освіти для створення необхідної взаємодовіри, гармонізації систем оцінювання якості вищої освіти України та Європейського простору вищої освіти;
– узгодженню Національної рамки кваліфікацій з рамкою кваліфікацій Європейського простору вищої освіти для забезпечення академічної та професійної мобільності та навчання протягом життя;
– співпраці з Європейською мережею національних центрів інформації про академічну мобільність та визнання;
– впровадженню на міжнародному ринку результатів наукових, технічних, технологічних та інших розробок вищих навчальних закладів, продажу їхніх патентів та ліцензій;
– залученню коштів міжнародних фондів, установ, громадських організацій для виконання у вищих навчальних закладах наукових, освітніх та інших програм [5].

Україна вже давно знаходиться на шляху розвитку європейського освітнього простору, приймаючи участь у Болонському процесі. Та чим більше часу наша країна знаходиться в цьому русі, тим меншої динаміки набуває цей процес. На наш погляд, Україні необхідний новий імпульс для якісного розвитку системи вищої освіти та Болонського процесу.

Болонський процес для ЄС – це, насамперед, творчий процес об'єднання «ноу-хау» національних освітніх систем, що забезпечили безпрецедентне лідерство країн на основі функціонування людських ресурсів [1].

Стратегічною метою Болонського процесу є створення та реалізація такого європейського простору вищої освіти, який буде конкурентоспроможним та привабливим як для самих європейців, так і для студентів з усіх куточків світу. Європейський простір вищої освіти ґрунтується на міжнародному співробітництві та має усунути перепони і забез-

печити широкий доступ до якісної вищої освіти, що базується на принципах демократії й незалежності університетів, їхньої наукової і дослідницької самостійності; активізувати мобільність студентів і науково-педагогічних кадрів; підготувати молодь до активного життя в демократичному суспільстві, закласти основи для їхньої професійної кар'єри й особистого розвитку [3].

Основними цілями Болонського процесу є:

– запровадження системи зрозумілих і порівнюваних дипломів і звань;

– встановлення дворівневої системи освіти (бакалаврат, магістратура);

– впровадження кредитної системи ECTS;

– розвиток навчання протягом усього життя (lifelong learning);

– розвиток мобільності студентів і викладачів;

– просування Європейського простору вищої освіти;

– підготовка випускників до ринку праці.

ЄС зацікавлений у тому, щоб в ВНЗ країн спільноти навчалася талановита молодь з усього світу. Але директива ЄС, яка має гарантувати «академічну мобільність» для іноземців, досі в процесі удосконалення. Мобільність є одним з ключових надбань Європейського Союзу у сфері освіти: студенти країн ЄС можуть на будь-якому етапі навчання перевестися до університету іншої країни спільноти або навчатися за кордоном кілька семестрів.

Про успіхи у цій сфері свідчить приклад Німеччини. Так, німецькі студенти дедалі частіше їдуть навчатися в інші країни ЄС. За останні десять років кількість німців в університетах інших країн спільноти зросла вдвічі та становить сьогодні більше 115 тисяч осіб.

Українцям, які бажають навчатися в одній з країн ЄС, доведеться мати справу з неабиякими бюрократичними перепонами. «Візове питання» – найперша проблема, з якою зіштовхуються іноземці.

Тим не менш, попри бюрократичні перепони, кількість іноземних студентів у ВНЗ країн ЄС постійно зростає: щороку, за даними Єврокомісії, до університетів країн спільноти зараховують більше двохсот тисяч студентів з країн поза межами ЄС. При цьому Мобільність студентів сприяє глобальному економічному розвитку, обміну знаннями та ідеями [7].

Україна вже виконала більшість з вище окреслених пунктів. Наприклад, для наближення до вирішення поставленої мети в напрямку досягнення рівня європейських стандартів освіти в Україні було здійснено ряд кроків, зокрема: - запроваджено використання Додатку до диплому (він включає у себе інформацію про навички, набуті під час навчання);

– розроблено систему дворівневої освіти;

– в оцінюванні досягнень студента запроваджено використання системи ECTS;

– популяризується активізація мобільності студентів.

Проте деякі з них, стратегічні цілі, потребують нового поштовху, створення нових механізмів якісного розвитку системи вищої освіти, таких як вихід української молоді на європейські ринки праці та розвиток українського конкурентоспроможного ринку праці в європейській економіці.

Потрібно виокремити наступні проблеми, що заважають успішному розвитку українського освітнього середовища:

– низька ефективність українських освітніх закладів в сфері інноваційних розробок та досліджень, внеску свого вкладу до світового банку знань;

– відсутність залучення студентів на всіх рівнях щодо запровадження інновацій в системі вищої освіти;

– низький рівень взаємодії з міжнародними освітніми та науковими мережами, мобільності студентів і викладачів, зв'язку з бізнес-середовищем;

– відсутність мотивації викладачів, студентів, роботодавців, а також урядових та неурядових структур до підвищення якості вищої освіти;

– недостатня сформованість ринку освітніх послуг;

– низький рівень виконання зобов'язань державних органів перед суб'єктами системи вищої освіти;

– високий рівень розшарованості доступу населення до якісної освіти;

– брак механізмів орієнтації системи освіти на потреби суспільства;

– вузька свобода дій вільної діяльності ВНЗ відповідно до їх власних планів та цілей.

Для подолання вищезазначених та інших проблем, які можуть стати на шляху якісного розвитку системи вищої освіти в Україні, доцільно запровадити в Україні наступні заходи:

– оптимізація системи державного замовлення на підготовку фахівців за участю роботодавців з метою створення державного замовлення у відповідності до реальних потреб приватного та державного сектору;

– розвиток експортного потенціалу представників вищої освіти, прискорення процесів модернізації освіти та створення українсько-європейського освітнього бренду;

– цілеспрямована пропагандистська освітня робота щодо цінності спеціальностей на національному і європейському ринках праці;

– популяризація принципів якісної європейської освіти, можливість її отримання в Україні та за кордоном;

– розвиток партнерських відносин ВНЗ України та європейських держав;

– проведення міжнародних науково-освітніх конференцій, симпозіумів, форумів та інших заходів на території України із залученням вчених із світовим ім'ям та практичних лідерів, що досягли успіху у практичних дослідженнях з питань тенденцій, проблем та перспектив вищої освіти в Україні та ЄС;

– організація та видання міжнародних фахових видань з актуальних питань у сфері освіти та науки, висвітлення у засобах масової інформації процесу та результатів освітньої діяльності органів влади на постійній основі;

– продуктивна взаємодія органів державної, місцевої влади та представників освітніх установ в Україні, а також їх активна співпраця з дипломатичними та консульськими установами в Україні та в державах ЄС.

На наш погляд, держава має активніше співпрацювати з представниками системи вищої освіти. У розвинених країнах ВНЗ мають прямий вплив на формування освітніх державних програм, що, в свою чергу, дає можливість модифікувати систему освіти під сучасні реалії. На наш погляд, цю практику необхідно застосовувати в Україні. Слід зазначити, що сьогодні необхідно відновлювати сферу освітніх та наукових досліджень, створювати такі механізми регулювання, в основі яких буде якісний розвиток фундаментальної освіти та науки з інноваційним напрямом.

Висновки і пропозиції. Сучасна Україна має досягти членства в ЄС, а це неможливо без визнання рівнів кваліфікації українських спеціалістів у світовому академічному просторі, підвищення рівня якості та змісту освіти. Реалізація цих намірів можлива

лише тоді, коли освіта буде спиратися як на традиційні, так і нові європейські принципи, що вже впроваджені в сучасному освітньому середовищі ЄС.

Виходячи з вищезазначеного матеріалу статті, пріоритетними напрямами державного регулювання щодо якісного розвитку вищої освіти можуть бути:

– розвиток освіти як відкритої державно-суспільної системи;

– створення для громадян індивідуалізації освіти на основі запровадження рівних можливостей у здобутті освіти;

– постійне підвищення якості освіти;

– підвищення соціального статусу і професіоналізму працівників освіти;

– запровадження освітніх інновацій та інформаційних технологій.

Завдяки системному державному регулюванню розвитку системи освіти і, в тому числі, вищої, в Україні у відповідності до європейських стандартів буде забезпечено високий рівень освіти, який стане гарантом високої якості життя українського народу.

Список літератури:

1. Гальперіна В. Дослідження та аналіз освітньої політики у вітчизняному суспільствознавстві: здобутки, проблеми, перспективи / В. Гальперіна, В. Савельєв // Вища освіта України [Текст]. – 2006. – № 4. – С. 21-28. – Бібліогр.: с. 27-28.
2. Гаркуша Л. Міжнародний центр: шлях до інтернаціоналізації вищої освіти / Л. Гаркуша // Гуманітарні науки. – 2003. – № 2. – С. 128-133.
3. Гармаш А. Європейський простір вищої освіти: [Електронний ресурс] // – Режим доступу: http://www.tempus.org.ua
4. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII (Редакція від 29.05.2015) // Відомості ВРУ. – 2014.
5. Ключові тенденції політики ЄС у сфері освіти та навчання, програма ЄС «Еразмус +» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://ukraine-eu.mfa.gov.ua
6. На шляху до «Європи знань» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://gazeta.dt.ua
7. Чи скоро «європейська мобільність» стане доступною українським студентам? [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.osvita.org.ua

Мареніченко В.В., Мареніченко В.В.
Днепропетровский государственный аграрно-экономический университет

РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ И БОЛОНСКОГО ПРОЦЕССА В УСЛОВИЯХ ИНТЕГРАЦИИ УКРАИНЫ И ЕС

Аннотация
Определено современное состояние развития системы высшего образования в Украине. Исследован европейский опыт по вопросам развития образования. Рассмотрены основные цели Болонского процесса. Проанализированы основные проблемы, которые мешают успешному развитию украинской образовательной среды. Предложены современные меры по качественному развитию системы высшего образования в Украине.
Ключевые слова: качественное развитие, высшее образование, Болонский процесс, интеграция.

Marenichenko V.V., Marenichenko V.V.
Dnipropetrovsk State Agrarian and Economic University

DEVELOPMENT OF HIGHER EDUCATION SYSTEM AND THE BOLOGNA PROCESS IN CONDITIONS OF EU AND UKRAINE INTEGRATION

Summary
The current state of higher education in Ukraine is defined. The European experience in the development of education is studied. The main objectives of the Bologna process are considered. The basic problems that hinder the successful development of Ukrainian educational environment are analyzed. The modern measures of quality development of higher education in Ukraine are suggested.
Keywords: quality development, higher education, the Bologna Process, integration.

СОЦІАЛЬНІ КОМУНІКАЦІЇ

УДК 070.44-053.81(477.64)

ВИСВІТЛЕННЯ МОЛОДІЖНОЇ ТЕМАТИКИ НА ШПАЛЬТАХ ДРУКОВАНОГО РЕГІОНАЛЬНОГО ВИДАННЯ «СУББОТА ПЛЮС»

Пирогова К.М., Кучер О.О.
Запорізький національний університет

У статті проаналізовано журналістські матеріали на молодіжну тематику, висвітлено провідні аспекти створення публікацій для молоді. Також досліджено специфіку ілюстрування матеріалів на молодіжну тематику. Виявлено особливості регіональної преси.

Ключові слова: жанр, регіональне видання, публікація, молодіжна тематика.

Постановка проблеми. Молодіжні та, зокрема, студентські видання формують свою аудиторію й іноді істотно впливають на її світогляд, смаки, інтереси.

Під молодіжною журналістикою розуміється поняття в журналістиці, розділ журналістської науки, що досліджує, аналізує молодіжну пресу та пресу для молоді. Оскільки на формування молодого покоління значною мірою впливає комунікація як усередині молодіжного середовища, так і між молодими людьми та соціумом, а одним із інструментів забезпечення цієї комунікації є ЗМІ, то виникає потреба вивчення молодіжної журналістики задля кращого розуміння тенденцій розвитку молодіжного середовища.

Під час дослідження проведено **аналіз останніх публікацій**, присвячених розгляду молодіжної журналістики та молодіжних видань таких вітчизняних і зарубіжних вчених-журналістикознавців: В. Іванов, В. Маргалик, О. Піскун, В. Шевченко, Ю. Ярмиш та інші.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми обумовлене стрімкими соціальними перетвореннями у суспільстві, що створюють дедалі більшу відокремленість села і міста, що практично унеможливлює самореалізацію молодих людей у невеликих населених пунктах.

Молодіжна регіональна журналістика – явище в Україні не розповсюджене й мало-досліджене. Молодіжна сторінка друкованих видань найчастіше висвітлює такі теми: психологічні (нещасливе кохання, конфлікти з батьками та вчителями тощо), молодіжні течії (часто у формі інтерв'ю з представником певної течії, але знову-таки на регіональному рівні), музичні напрями (зазвичай передрук із інтернету чи інших видань), мода і секс. Інша тематика на сторінці з'являється вкрай рідко, а, наприклад, огляд нових книг, музики, фільмів, якісь пізнавальні матеріали відсутні зовсім [2].

Доволі обмежена тематика визначає і жанрову структуру молодіжної сторінки. Найпопулярніший жанр – інтерв'ю, якому зазвичай відводиться центральне місце. Привертає увагу різноманіття підвидів цього жанру: портретне, проблемне, інформаційне, бліц-інтерв'ю. На другому місці за популярністю – есеї як проба публіцистичного пера молодих журналістів. жанром є нариси – здебільшого портретні, і лише іноді подорожні. Інші жанри майже не представлено на сторінках регіональних газет [9].

Молодіжна журналістика – це особлива галузь журналістики, і продукт її діяльності теж специфічний та не всім до смаку, проте пропонує якісні форми подачі інформації для молодіжної аудиторії. Також молодіжна журналістика розглядається як вид суспільної діяльності молоді, яка заявляє через спеціальні ЗМІ про свою точку зору, переживання, ідеї, надбання, досягнення тощо [8].

Молодіжні видання перебувають у постійній динаміці та розвитку, постійно змінюються на потребу сучасної молодіжної аудиторії, їхнім інтересам та вподобанням [3].

Серед ряду інших важливих функцій (інформаційної, соціалізації, культурної, розважальної, рекламно-довідкової) мають одну пріоритетну – виховання молодого покоління. Виконання цих функцій молодіжною пресою, дотримання певного балансу між ними – крок до успішної соціалізації молодого читача, його продуктивного діалогу зі ЗМІ протягом усього його життя [10].

Молодіжна тематика – це одна з найрозповсюдженіших тем у засобах масової інформації, яка вважається такою через свою привабливість для молоді, а значить – для широкої, активної аудиторії, через її просвітительську, виховальну функцію, а також через її актуальність для будь-якого покоління [1].

Молодіжна аудиторія – це потенційна реальна аудиторія, яка може «рости» із засобом масової інформації, тим самим гарантуючи попит на роботу редакційного колективу [7].

Головною **метою** статті є аналіз матеріалів молодіжної тематики в регіональному виданні «Суббота плюс», їх жанрова специфіка та структура, особливості ілюстрування.

Для реалізації мети потрібно розв'язати такі завдання:

1) Дослідити особливості написання статей для молоді;

2) Охарактеризувати тематику використання ілюстрацій на сторінках сучасної молодіжної преси;

3) Провести аналіз ілюстрування деяких матеріалів у молодіжному виданні.

Регіональні ЗМІ, як і всеукраїнські, активно висвітлюють молодіжну тематику. Щоб підтвердити практично цю думку, проаналізувано регіональне видання «Суббота плюс», взявши до уваги 13 номерів видання за січень-березень 2014 року, на предмет наявності матеріалів молодіжної тематики. Таким чином, плануємо в результаті побачити: чи дійсно молодіжна тематика висвітлюється активно у регіональних виданнях, або це стереотипне уявлення та припущення науковців.

Так, пропонуємо вам переглянути статистичні дані про кількість матеріалів, які висвітлюють молодіжну тематику в газеті «Суббота плюс» (січень-березень 2014 року).

Для наглядності, пропонуємо результати нашого дослідження викласти в графічне зображення задля більш точного аналізу

Виходячи із статистичних даних, отриманих в ході дослідження, треба зазначити, що у виданні «Суббота плюс» є матеріали присвячені саме молодіжній тематиці, хоча також варто враховувати, що вона більш за все представлена в інформацій-

© Пирогова К.М., Кучер О.О., 2015

них жанрах і зовсім не представлена в художньо-публіцистичних.

Таблиця 1

Номер видання, №	Кількість матеріалів на молодіжну тематику
1 (724)	10 матеріалів: інформаційних – 6; аналітичних – 4
2 (725)	16 матеріалів: інформаційних – 9; аналітичних – 5
3 (726)	13 матеріалів: інформаційних – 7; аналітичних – 6
4 (727)	13 матеріалів: інформаційних – 6; аналітичних – 7
5 (728)	12 матеріалів: інформаційних – 5;аналітичних – 7
6 (729)	16 матеріалів: інформаційних – 8; аналітичних – 8
7 (730)	15 матеріалів: інформаційних – 7; аналітичних – 8
8 (731)	17 матеріалів: інформаційних – 9; аналітичних – 8
9 (732)	13 матеріалів: інформаційних – 8; аналітичних – 5
10 (733)	19 матеріалів: інформаційних – 11; аналітичних – 8
11 (734)	16 матеріалів: інформаційних – 9; аналітичних – 7
12 (735)	9 матеріалів: інформаційних – 4; аналітичних – 5
13 (736)	12 матеріалів: інформаційних – 6; аналітичних – 6

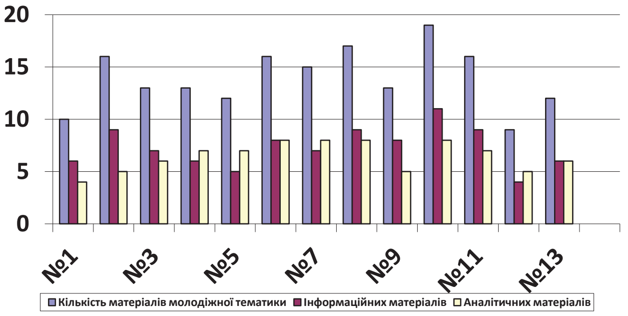


Схема 1

Особливу увагу треба приділити «газеті в газеті», яка розташована посередині газети – це восьми сторінковий додаток *«Гвозди»*, матеріали якого спрямовані саме на молодь. Це, переважно, огляди заходів, які відбудуться в місті, огляд кіноновінок, останніх нових шоу-бізнесу, а також інтерв'ю або розширені замітки з міських молодіжних заходів, стаття розважального характеру на скандальну тему (нетрадиційна орієнтація, стосунки чоловіка та жінки, небезпечні місця та заняття тощо), гумористичний плакат-шарж чи плакат-колаж, а також на останній сторінці – еротичний додаток із фото історією або однією фотографією.

Крім того, у виданні є окрема сторінка з постійною рубрикою *«Большая перемена»*, яка спрямована на комунікацію молодого, навіть, більш юного покоління, з редакцією. На цій шпальті розміщуються листи з питаннями від молодої аудиторії, слова відомих пісень, актуальні події та зізнання у кохані або вітання до друзів.

Також у газеті є постійна рубрика *«Где потратить деньги»*, яка розповідає про розважальні заклади харчування в місті.

Окремо варто зазначити, що видання «Суббота плюс», а саме номери газети, які аналізуємо, мають яскраву особистість – ілюстративне наповнення, яке привертає увагу молоді. Це якісні знімки з місцевих культурних подій, акцій, це фотографії еротичного спрямування, а також графічний матеріал (інформаційна графіка, жартівні плакати тощо). Крім того, «газета в газеті» має кольорове оформлення, що пояснюється тим, що цей додаток цікавить саме молодь, яка надає перевагу яскравим кольорам, а не чорно-білим.

Ми обрали декілька прикладів журналістських текстів у виданні «Суббота плюс» за січень-березень 2014 року, які висвітлюють молодіжну тематику та проаналізуємо їх.

Головний матеріал № 7 (730) – аналітична стаття **«Странная форма запорожской реформы»** зачіпає не лише молодіжну тему, але окремі частини присвячені молодіжній проблематиці. Так, в статті говорить про шкільну реформу, реформу в галузі освіти. Ця тема цікава як молодому поколінню школярів, студентів, так і їх батьків, адже направлена саме на виокремлення проблем, які можуть статися в найближчий час із молоддю міста Запоріжжя.

Матеріал **«Страшные легенды запорожских кладбищ»**, розміщений в додатку «Гвозди» (газета «Суббота плюс», № 8) піднімається тема, яка зацікавить, в першу чергу, молодь. Це легенди, міфи та чутки, які стосуються кладовищ Запоріжжя та області. Так, журналісти розповідають історії, які демонструють незвичайність того чи іншого захоронення. Більш того, автори зазначають, що всі ці історії переказують саме молоді люди, які «досліджують» кладовища, особливо у нічний час. Для них – це пригода. На мою думку, матеріал може дійсно зацікавити молоде покоління, але він не виховує виховну функцію, а лише розважальну.

В цьому ж номері розміщені два яскравих інформаційних матеріали, спрямованих саме на молоду аудиторію. Це розширені замітки з елементами інформаційного інтерв'ю – **«В Запорожье конкурируют антикафе»** та **«Запорожские студенты «полюбили» Украину ради зачета»**.

Перший матеріал про розважальний заклад зорієнтований на молоді, тому що аудиторія закладу – саме молоді люди, але ті, що не бажають бути стандартними та хочуть вийти за рамки звичайних закладів харчування. Автор дає поради молодим людям, яке кафе обрати та чому, проводить аналіз цін на послуг, а також пропонує думки відвідувачів. На нашу думку, такий матеріал інформую молодь, більш того, аудиторіє не може отримати таку інформацію самостійно, якщо не відвідає обидва кафе.

Другий матеріал – інформаційний, хоча й з елементами аналітики. Так, автор розповідає про акцію, проведену до дня всіх закоханих, яка була спрямована показати, що кохання – це не лише «секс за валентинку», що це щось більше, а саме – кохання до Батьківщини. Акцію організував викладач КПУ. Здавалось би, цікавий інформаційний звичайний матеріал, однак автор зазначає, що студенти без бажання брали участь, не пояснювали зацікавленим мету акції, крім того, більшість зазначила, що вийшла на акцію, щоб пропустити пару чи отримати залік. Таким чином, матеріал не лише проінформував про цікаву подію, але й спробував висвітлити проблему незацікавленості питанням моралі серед молодого покоління.

«Запорожцы ищут приключения под землей» – це матеріал, розміщений у № 10 видання, який за ідейною характеристикою схожий на попередньо проаналізований про кладовища. В статті розпові-

дається про молодих хлопців, хобі яких – шукати таємні підземні ходи. Але в матеріалі не лише розповідається про їх захоплення, але й подаються місця, де вони це роблять, детальний опис їх пригод, а саме – як вони готуються, що із собою беруть, що можна робити, а чого не можна. Таким чином, автор дає нібито інструкцію молодому поколінню, де шукати екстрім в нашому місці. Але в матеріалі важко простежити думку, що це – небезпечно, а тому треба бути обережним. Роблячи висновок з цього матеріалу, варто зазначити, що він виконує антивиховну функцію, адже «вчить» молоде покоління, як шукати небезпечні пригоди, не думаючи про своє життя.

Цікавими матеріалами в виданні є інтерв'ю з відомими особистостями, які завітали до Запоріжжя. Журналіст редакції у № 10 поспілкувалась із відомими ілюзіоністами, братами Сафроновими. Їх історія може бути цікавою широкому загалу, але молодь – це найбільший фан-клуб братів. Але в цьому матеріалі **«Братья Сафроновы разбили символ Запорожья»** є ще одна особливість – зірки розповідають про своє становлення, як професіоналів, про те, що їм доводилось навчатись, багато працювати, не спати, а думати про кар'єру. Таким чином, на нашу думку, у молодого покоління виховується на авторитетному прикладі розуміння складнощів життя та можливості їх подолання.

Великий аналітичний **матеріал «Городская власть «добивает» запорожский бизнес»** в № 11 газети стане в нагоді молоді, яка планує відкрити свій бізнес або вже має його та стикається із проблемами. Так, журналіст розповідає про нововведення, які пропонує влада задля «покращення» роботи малого бізнесу, в той час як ці правила лише шкодять та не дають змогу нормально працювати. Авжеж, цей матеріал не лише виконує виховну та просвітительську функцію, але й, в деякій мірі, є залякувальним, адже молоде покоління після прочитання такого матеріалу може відмовитись від планування свого бізнесу та зайнятись чимось іншим. Отже, читач розуміє, що він нічого не може зробити, ні на що не впливає, а отже – треба підкоритись та лише дивуватись вчинкам владних структур.

Підводячи підсумки, варто зазначити, що проаналізовано 13 номерів регіонального друкованого видання «Суббота плюс» за січень-березень 2014 року на предмет виявлення матеріалів, які присвячені молодіжній тематиці, викривають молодіжні проблеми або спрямовані саме на молоде покоління. Крім того, окремий додаток, «газета в газеті», яка розташована по середині газети та має кольоровий вигляд друкується, переважно, для молоді. Адже в ній висвітлюються питання розважального характеру, які можуть зацікавити молоде покоління. Наприклад, стосунки, мода, екстремальний відпочинок, кіно новинки та багато іншого, що зорієнтовано та скеровано саме на запорізьку молодь.

На нашу думку, видання «Суббота плюс» сміливо можна відносити до таких, як «видання для молоді», але їх інформаційне наповнення є таким, що вони не є суто молодіжним виданням, адже багато матеріалів, які взагалі не будуть цікаві молодій аудиторії, оскільки зацікавлять більш доросле населення Запоріжжя та області. Зокрема, це політика, кримінал, сільське господарство тощо.

Висновки. Розглянувши специфічні риси молодіжної преси як нового виду видань незалежної України, дійшли висновку, що молодіжні видання перебувають у постійній динаміці та розвитку, змінюються за запитами сучасної молодіжної аудиторії, їхнім інтересам та вподобанням.

Конкуренція у сфері молодіжних видань в Україні не велика. У руках молоді та на вітринах кіосків натрапимо у кращому разі на 5–8 назв.

Отже, молодіжна сторінка друкованих видань найчастіше висвітлює такі теми: психологічні (нещасливе кохання, конфлікти з батьками та вчителями тощо), молодіжні течії (часто у формі інтерв'ю з представником певної течії, але знову-таки на регіональному рівні), музичні напрями (зазвичай передрук із інтернету чи інших видань), мода і секс. Інша тематика на сторінці з'являється вкрай рідко, а, наприклад, огляд нових книг, музики, фільмів, якісь пізнавальні матеріали відсутні зовсім.

Тож видання «Суббота плюс», яке аналізували, має всі підстави для того, щоб називатись «виданням для молоді».

Список літератури:

1. Вартанова Е. Л. Медиаэкономика зарубежных стран / Е. Л. Вартанова. – М.: Аспект Пресс, 2003. – 103 с.
2. Вайшенберг З. Новина журналістика / З. Вайшенберг. – К.: Академія Української преси. – 2004.
3. Ворошилов В. В. Журналистика / В. В. Ворошилов. – Спб.: Издательство Михайлова. – 2000.
4. Іванов В. Канали комунікації як об'єкт соціологічного дослідження [Електронний ресурс] / В. Іванов. – Режим доступу: http://www. journlib.univ. Kiev.ua
5. Квіт С. М. Масові комунікації / С. М. Квіт. – К.: Вид. Дім «Києво-Могилянська академія», 2006 – 97 с.
6. Конституція України. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.zakon. Rada.gov.ua
7. Ла Рош Вальтер фон. Вступ до практичної журналістики / Ла Рош Вальтер фон. – К.: Академія Української преси. – 2004.
8. Маргалик В. Проблеми орфоепії в молодіжних виданнях» [Електронний ресурс] / В. Маргалик. – Режим доступу: http://www – (http://journlib.univ.kiev.ua).
9. Михайлин І. Л. Основи журналістики: підручник / І. Л. Михайлин. К.: Центр навчальної літератури. – 2011.
10. Михайлов С. А. Журналистика Соединенных Штатов Америки / С. А. Михайлов. – Спб.: Издательство Михайлова. – 2004.

Пирогова К.М., Кучер А.О.
Запорожский национальный университет

ОСВЕЩЕНИЕ МОЛОДЕЖНОЙ ТЕМАТИКИ НА СТРАНИЦАХ ПЕЧАТНОГО ИЗДАНИЯ «СУББОТА ПЛЮС»

Аннотация
В статье проанализировано журналистские материалы на молодёжную тематику. Освещены основные аспекты создания публикаций для молодёжи, исследовано специфику иллюстрирования материалов на молодёжную тематику. Выделены особенности региональной прессы.
Ключевые слова: жанр, региональное издание, публикация, молодёжная тематика.

Pyrohova K.M, Kucher O.O.
Zaporizhzhya National University

FEATURES OF YOUTH THEMES ON PAGES OF REGIONAL NEWSPAPER «SUBBOTA PLIUS» (СУББОТА ПЛЮС)

Summary
The article analyzes the journalistic materials on youth themes. It highlights the main aspects of the creation of publications for young people, studies the specifics of materials illustrating the theme of youth. The paper also reveales features of the regional press.
Keywords: genre, regional edition, publication, youth topics.

УДК 070.44:7:654.197(477.64-2)

КУЛЬТУРНО-МИСТЕЦЬКЕ ЖИТТЯ КРАЮ НА ЗАПОРІЗЬКОМУ ТЕЛЕБАЧЕННІ

Пирогова К.М., Кучер О.О.
Запорізький національний університет

В статті синтезовано наукові розробки щодо специфіки жанрів на телебаченні. Проаналізовано культурно-мистецьке життя на запорізькому телебаченні, означене провідне тематичне тло журналістських публікацій на культурну тематику. Визначено особливості підготовки матеріалів на культурно-мистецьку тематику.
Ключові слова: жанр, культура, мистецтво, тематика матеріалів.

Постановка проблеми. Телебачення, пройшовши довгий період становлення та розвитку, синтезувало найкращі риси преси, радіо та кінематографу. Телебачення стало особливим, своєрідним видом комунікації, який має змогу активно впливати на суспільну свідомість і формувати певні запити, смаки, потреби, уявлення не лише в соціально-економічній, але й в духовно-мистецькій сфері. Адже телебачення володіє максимально дієвими засобами і методами інформаційного, публіцистичного та художнього впливу на телеглядачів і стало найбільш популярним серед усіх видів мас-медіа.

Негативний імідж слабких провінційних каналів перетворився на стереотип. Проте, дослідники відзначають, що соціальна активність населення в областях сьогодні дуже висока. Мешканці регіонів волюють жити не тільки столичним життям, їх цікавлять події у власному регіоні, які стають інформаційним продуктом саме місцевого телебачення.

Незважаючи на те, що центральні канали завжди матимуть краще фінансування, а отже, і більше можливостей, однак інтерес до місцевих новин задовольнити зможуть лише місцеві ЗМІ. А тому регіональне телебачення приречене розвиватися і завойовувати свого глядача.

Аналіз останніх досліджень. В останні роки з'явилася значна кількість наукових робіт, присвячених тележурналістиці, серед них дослідження Р. Борецького, Т. Трачук, Г. Кузнецова, В. Лизанчука, І. Мащенка, В. Миронченка які дослідили теоретичні та практичні аспекти тележурналістики.

Специфіку телевізійної творчості в інформаційних програмах досліджували О. Юровський та В. Гоян, функціональні можливості телебачення – Є. Багіров.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми обумовлене зростаючим впливом регіонального телебачення на формування духовної свідомості аудиторії, завдяки трансляції телематеріалів на культурно-мистецьку тематику. Подібні телесюжети можуть бути присвячені історичним пам'яткам, національній культури, традиціям, релігії, моралі.

Метою роботи є визначення особливостей висвітлення телематеріалів культурно-мистецької тематики на регіональних телеканалах, визначити особливості підготовки телематеріалів культурно-мистецької тематики на регіональному телеканалі «МТМ» та студентському телеканалі «Юніверс».

Із вторгненням телебачення в наш побут у людини з'явилося два життя, дві реальності. Перша реальність, яка дана у відчуттях: сім'я, дім, діти, робота, товариші по службі – словом, весь той емпіричний світ, в якому вона живе. Друге життя – те-

© Пирогова К.М., Кучер О.О., 2015

левізійний екран, який, після роботи і сну, забирає все більше часу. Саме екран формує у свідомості людини модель світу, вторгається в його ціннісну орієнтацію, впливає на її поведінку і вибір в широкому сенсі слова.

Звернення людини до масової аудиторії за допомогою телеекрану, коли сама ця людина є основним об'єктом показу, називається виступом у кадрі.

В основі телевізійного виступу лежить ідея, думка, що виявляється за допомогою строго відібраних і розташованих відповідним чином фактів, аргументів, доказів. Саме доказів, тому що в процесі публічного виступу завжди повинна бути необхідність переконати в чомусь, відбувається боротьба поглядів, думок – і перемога повинна бути досить переконливою. Текст виступу завжди «активний», наступальний, а сам виступ будується за законами драматургії.

Стратегія сучасного телемовлення реалізується таким чином, щоб задовольнити різноманітні інтереси аудиторії, зробити телепоказ невід'ємною частиною повсякденності, враховуючи сучасний ритм і розпорядок соціально активного громадянина. Масове виробництво і розповсюдження інформаційних, розважальних, пізнавальних телепрограм, їх доступність, використання інтерактивних форм структурування змісту сформували звички споживання телевізійного контенту.

Зміст і форма у журналістському творі перебувають у нерозривній діалектичній єдності. Форма є вираз внутрішнього зв'язку і способу організації елементів і процесів, як між собою, так і з зовнішніми чинниками. Саме виходячи з цього, науковці виділили найбільш формалізовані ознаки журналістської творчості. Зазвичай журналістську діяльність поділяють на три основних види – інформація, аналітика, публіцистика. Кожен з них поділяється на підвиди, які і прийнято вважати жанрами журналістики.

Дослідники Г. Кузнецов, В. Цвік, О. Юровський у підручнику «Жанри тележурналістики» пропонують такий розподіл телевізійних жанрів: до інформаційних відносять замітку (сюжет), звіт, виступ, інтерв'ю, репортаж; до аналітичних– бесіду, коментар, огляд; до жанрів художньої публіцистики – замальовку, нарис, есе. Також вони виділяють окремо сатиричні телевізійні жанри – фейлетон і памфлет [6, с. 67].

Замітка (відеосюжет) – коротке повідомлення, в якому викладається будь-який факт. Це загальний журналістській жанр, який використовується у пресі, на радіо, телебаченні. Замітку нерідко називають хронікальним повідомленням. На телебаченні в цьому жанрі виступають усне повідомлення і відеозамітка– найбільш поширений інформаційний жанр, основний елемент новинних випусків.

Критерії відбору замітки для телеефіру – суспільна важливість, значимість та пізнавальна цінність матеріалу, про який повідомляється аудиторії. Також для телебачення важливим є фактор «цікавості» повідомлення. Інформація може не володіти особливою суспільною значимістю, але з тієї чи іншої причини представляє певний інтерес для значної частини аудиторії. Нерідко відеозамітки пропонуються телеаудиторії нетривалими блоками, де окремі повідомлення групуються за тематичною ознакою. Контрастне розташування матеріалів – ефективний прийом, що використовується для «підігріву» інтересу глядачів.

Особливим різновидом телевізійного інтерв'ю, мета якого – всебічне розкриття особистості співрозмовника, є інтерв'ю-портрет. Цей жанровий різновид нерідко виступає як складова частина екранного нарису. Важливого значення набувають соціально-психологічні емоційні характеристики, виявлення системи цінностей інтерв'юйованого.

Найбільш поширений, дієвий, провідний жанр тележурналістики – репортаж. Журналіст оперативно повідомляє про подію, очевидцем або учасником якої він став. Телерепортаж відображає життя у формах самого життя, максимально наближених до дійсності. На перший план виходить особистісне сприйняття події, явища, відбір фактів автором.

Коментар (від лат. commentarius – тлумачення) – одна з форм оперативного аналітичного матеріалу, який роз'яснює сенс актуального суспільно-політичного явища, події, документа. [6].

Телевізійний коментар – це найчастіше різновид виступу в кадрі. Втім, широко використовується закадровий коментар, ілюстрований спеціально підібраними відеокадрами. Коментар відноситься до аналітичної публіцистики тому, що коментатор, дотримуючись своєї головної мети, висвітлює, насамперед, причинно-наслідкові зв'язки між подіями, говорить про можливі наслідки того, що відбувається. Основу коментаря як жанру становить відкрита авторська оцінка, аналіз.

Огляд – один з традиційних, стійких жанрів аналітичної публіцистики. Предмет огляду – суспільні події, а мета – пред'явлення глядачам причинно-наслідкових зв'язків (часом прихованих, важко вловимих), виявлення їх значення і тенденцій подальшого розвитку.

Звіт – жанр, до якого звертаються у випадку, коли потрібно описати офіційну подію значного соціального, нерідко державного значення. Цим і пояснюється необхідність «протокольної» фіксації, детального і тривалого показу. Сценарний план звіту зазвичай не пишеться заздалегідь, однак доцільно, щоб журналіст був присутній на зйомці: це допоможе йому при написанні тексту, яким супроводжується показ знятого матеріалу.

В екранному втіленні традиційні журналістські жанри набувають специфічних особливостей: їх зміст, тема і ідея виражаються безпосередньо авторами та героями подій, живими людьми з усією сукупністю їх особистісних характеристик. Вимовлені слова сприймаються в нерозривному зв'язку з особистістю, яка їх виголошує. Саме тому, вплив повідомлення на аудиторію посилюється, або, навпаки, зменшується завдяки особистості тележурналіста.

Журналістська робота при підготовці телесюжету складається з таких етапів: вибір та затвердження теми, вивчення об'єкта зйомки і створення сценарного плану, участь у зйомці, монтажі та написанні тексту. Складовими телесюжету є синхрон, стенд-ап, закадровий текст і відеоряд. Щоб сюжет вийшов професійним, слід дотримуватись таких вимог як: цікавість події, яскравий інформаційний привід, побудова історії з гострим конфліктом, з фактурними героєм і антигероєм, створення потужного інформаційного образу сюжету. Журналіст повинен заздалегідь розрахувати, яку емоцію, яку думку хочете викликати у глядача.

В сучасних умовах засоби масової інформації, а насамперед телебачення, як найбільш могутній і дієвий з них у впливі на свідомість реципієнта, перебирає на себе найбільшу частку тих завдань, які державні структури відводять інструментам впливу на масову свідомість. Культурно-мистецький блок телевізійних програм відіграє в цьому процесі одну з першорядних ролей.

Діяльність ЗМІ має важливі національно-духовні наслідки, оскільки характер інформації, адресований аудиторії, визначає значною мірою її ставлення до дійсності. Тому ЗМІ не лише виконують

інформативну функцію (хоча вона має бути основною), але пропагують ідеї, погляди, вчення, політичні програми і беруть, таким чином, участь у соціальному управлінні. Шляхом формування громадської думки, вироблення певних установок, вони спонукають людину до тих чи інших вчинків.

Т. Трачук наголошує, що телебачення спроможне стимулювати глядача мислити категоріями рідної національної культури або категоріями культури іншого народу, таким чином, фіксуючи її в живих візуальних образах. Завдяки потенціалу властивих йому популярних жанрів – телевистави, ексклюзивних інтерв'ю з видатними діячами культури і мистецтва – воно сприяє формуванню художньо-естетичних смаків масової аудиторії. Крім того, культурно-розважальні телевізійні програми є, безумовно, важливими для відновлення психічних сил людини, витрачених у процесі трудової, професійної діяльності [7, с. 154].

Інший важливий чинник діяльності сучасного телебачення загалом та його культурно-мистецьких програм зокрема полягає в появі в останні десятиліття XX століття численних інноваційних технічних засобів, які нерідко стають самодостатнім фактором виразу. У пошуках найцікавіших технічних ефектів навіть у «серйозних» культурологічних телепередачах нерідко може загубитись глибший етично-духовний сенс [5].

Телебачення володіє максимально дієвими засобами і методами інформаційного, публіцистичного та художнього впливу на телеглядачів, саме тому воно є найбільш популярним серед усіх видів масмедіа [1].

Журналістські жанри є формою організації того чи іншого матеріалу для вирішення конкретного творчого завдання. В тележурналістиці виділяють інформаційні, аналітичні та художньо-публіцистичні жанри. До інформаційних жанрів відносять оперативні усні повідомлення, телесюжети, інтерв'ю, і репортажі; до аналітичних – відеокореспонденцію, коментар, огляд, дискусію. Художня документалістика включає у собі замальовки, нариси, есе, фейлетони, памфлети.

Щоб зробити якісний телевізійний продукт, тележурналіст повинен володіти цілою палітрою не тільки загальножурналістських методів, але і прийомами створення телевізійної образності [2, с. 59-63].

Телесюжет є найпоширенішою формою аудіовізуальної телеінформації. Журналістська робота при підготовці телесюжету складається з таких етапів: вибір та затвердження теми, вивчення об'єкта зйомки і створення сценарного плану, участь у зйомці, монтажі та написанні тексту.

Складовими телесюжету є синхрон, стенд-ап, закадровий текст і відеоряд. Щоб сюжет був професійним, слід дотримуватись таких вимог: цікавість події, яскравий інформаційний привід, побудова історії з гострим конфліктом, з фактурними героєм і антигероєм, створення потужного інформаційного образу сюжету [3].

Система регіонального телебачення виконує ряд необхідних функцій в системі суспільного інформування. Її головне завдання – не просто звернути увагу громадян на те, що відбувається в найближчій місцевості, а впливати на формування національної самосвідомості, сприяти громаді відкрити для себе свою малу Батьківщину, відчути себе причетним до тих подій чи явищ, що відбуваються у безпосередній близькості, виховати почуття любові та гордості до своїх святинь, своєї історії [4].

Культурно-мистецька діяльність регіональних телеканалів справляє вирішальний вплив на процеси формування духовності, визначення моральних цінностей, притаманних молодіжному середовищу. Відомо, що завжди запам'ятовується все нестандартне та нештамповане, а телесюжети в новинах на культурну тематику особливо впливають на глядача, завдяки використанню образності.

В культурно-мистецьких програмах на регіональному телебаченні можуть висвітлюватись події театрального мистецтва, анонсуються і обговорюються прем'єри, знакові гастрольні вистави, відбуваються «театральні вітальні».

Культурна тематика на сьогоднішніх регіональних телеканалах представлена головним чином у випусках теленовин та спеціалізованих мистецьких телепередачах. Сюжети новин – це «живий» відгук на актуальні події культурного життя з «перших вуст».

В свою чергу, культурно-просвітницькі програми пронизують усі шари і рівні телемовлення: це новини про театр, кіно, літературу; фрагменти інтерв'ю на культурно-просвітницьку тематику, трансляції концертів класичної та народної музики; художнє читання (прози, поезії, казок, билин); творчі вечори артистів, поетів, композиторів та письменників; літературні та музичні передачі, присвячені культурі; різного роду освітні програми.

Значне місце в культурно-просвітницькому мовленні займають програми, в яких ведеться безпосередній діалог з гостем у студії, студійною аудиторією і (або) телеглядачами в прямому ефірі в жанрах інтерв'ю, ток-шоу, ігрових жанрах.

В музичних телепрограмах про культуру значна увага відводиться професійній музиці з найрізноманітнішими її жанрами – опері, але й симфонічній, камерній, портретам композиторів і виконавців, визначним подіям музичного життя краю, як фестивалі, конкурси, ювілейні святкування тощо.

Висновки. Отже, будучи важливою частиною духовної культури, мистецтво є засобом усвідомлення світу та духовного розвитку особистості. Таким чином, культура і духовність – це цивілізовані ознаки будь-якої нації. Тому дуже важливою є активізація зусиль з підвищення духовного та загального культурного рівня телеглядачів, формування стійкої системи глибоких морально-духовних та культурних цінностей [8]. Регіональне телебачення має бути засобом не лише інформування, розважання, а й морального, національно-патріотичного, релігійного виховання – найважливіших складових процесу формування духовності суспільства.

Широко висвітлюючи події культурного життя Запоріжжя, державний телеканал МТМ не тільки віддзеркалює тенденції розвитку регіональної культури, але й формує духовні, суспільно-культурні та морально-естетичні аспекти громадської думки, сприяє національній само ідентифікації глядачів і розвитку суспільства в цілому.

Такі програми як «Символ Запоріжжя», «Рекорди Запоріжжя», «Парк культури», «Архіваріус», «Актуальне інтерв'ю», «Особистість» широко розкривають світ мистецтва: живопису, музики, архітектури, хореографії, сприяють поінформованості запоріжців про культурні пам'ятки свого міста, підвищують туристичну привабливість регіону, популяризуючи край через яскраві марки, символи, відомі всьому світу.

На студентському телеканалі «Юніверс – ТБ» культурних програм не представлено. Тема культури та мистецтва підіймається тільки у новинних сюжетах. Але телеканал розвивається, тому є вірогідність того, що невдовзі культурні програми з'являться на студентському телебаченні.

Список літератури:
1. Борецкий Р. А. Информационные жанры телевидения / Р. А. Борецкий. – М.: Просвещение, 1991. – 298 с.
2. Гоян О. Я., Гоян В. В. Телебачення і радіомовлення України: роздержавлення і приватизація / О. Я. Гоян, В. В. Гоян // Роль ЗМІ в процесахдержавотворення. – 1998. – С. 59–63.
3. Кузнецов Г. В. Телевизионная журналистика: Критерии профессионализма / Г. В. Кузнецов. – М.: РИП-Холдинг, 2004. – 390 с.
4. Лизанчук В. В. Засоби масової інформації і духовне відродження України: формування національних ідеалів та інтернаціональних почуттів / В. В. Лизанчук. – Л.: Вид-во Львів. ун-ту, 1990. – 211 с.
5. Набокова Г. Категорії дослідження телевізійної видовищно-розважальної культури / Г. Набокова // Культура України. – Випуск 41. – 2013. – С. 187–189.
6. Телевизионная журналистика. – 4-е издание / под ред. Г. В. Кузнецова, В. Л. Цвика, А. Я. Юровского [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://evartist.narod
7. Трачук Т. А. Культурно-просвітницька та культурно-рекреативна функції українського телебачення / Т. А. Трачук // Наукові записки. Серія «Культура та соціальні комунікації». – Острог: Видавництво Національного університету «Острозька академія», 2012. – Вип. 3. – 172 с.
8. Юровский А. Я. Телевидение: поиски и решения: Очерки истории и теории советской телевизионной журналистики / А. Я. Юровский. – М.: Искусство, 1975. – 346 с.

Пирогова К.М., Кучер А.О.
Запорожский национальный университет

КУЛЬТУРНО-ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ЖИЗНЬ КРАЯ НА ЗАПОРОЖСКОМ ТЕЛЕВИДЕНИИ

Аннотация
В статье синтезированы научные разработки о специфике жанров на телевидении. Проанализирована культурно-художественная жизнь на запорожском телевидении, означено ведущий тематический фон журналистских публикаций на культурную тематику. Также определены особенности подготовки материалов на культурно-художественную тематику.
Ключевые слова: жанр, культура, искусство, тематика материалов.

Pyrohova K.M., Kucher O.O.
Zaporizhzhya National University

CULTURAL AND ARTISTIC LIFE OF THE REGION ON THE ZAPORIZHZHIA TV

Summary
The article synthesizes scientific research on the specifics of genres on television. The authors analyze the cultural and artistic life on the Zaporizhzhia television, specify the leading theme background of journalistic publications on cultural subjects. The paper defines features of preparation of materials on cultural and artistic themes.
Keywords: genre, culture, art, subject of materials.

УДК 378.4+004.75

СОЦІАЛЬНІ КОМУНІКАЦІЇ ЯК БАЗОВИЙ КОМПОНЕНТ ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА СУЧАСНОГО ВНЗ

Шелестова А.М.
Харківська державна академія культури

Визначено особливості впливу соціальних комунікацій на формування та подальший розвиток інформаційно-освітнього середовища ВНЗ. Розглянуто структуру ІОС ВНЗ. Вивчено соціальні комунікації як базовий компонент інформаційно-освітнього середовища ВНЗ. Розкрито специфіку ІОС ВНЗ. Визначено подальші напрями розвитку та вдосконалення ІОС ВНЗ.

Ключові слова: соціальні комунікації, інформаційно-освітнє середовище ВНЗ, інформаційно-комунікаційні технології, електронна навчальна інформація, он-лайн сервіси.

Постановка проблеми. Соціально-комунікаційна діяльність є основною умовою існування та розвитку суспільства. Історія свідчить про те, що інтелектуальна еволюція людства, розвиток виробництва, збагачення соціальної пам'яті, нові досягнення матеріального та духовного життя не могли відбуватися без спілкування, обміну інформацією між індивідами. Сьогодні дослідники стверджують, що соціальна комунікація – це базовий компонент інформаційного виробництва та необхідний фактор прогресу будь-якої галузі знань та сфери суспільного життя. Активно соціальні комунікації впливають на сферу освіти, на процеси обміну навчальної інформацією між викладачами та студентами; з'являються нові технології, канали та інструменти, що сприяють формуванню нового інформаційно-освітнього середовища ВНЗ.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Особливості соціальних комунікацій в інформаційному суспільстві та їх документальних підсистем, зокрема ВНЗ, розглядають у своїх працях науковці: А. В. Соколов [1], У. Еко [2], В. О. Ільганаєва [3], М. Кастельс [4], Г. Г. Почепцов [5], А. А. Соляник [6], Л. Я. Філіпова [7]. Учені наводять положення наукових концепцій, що відображають осмислення ідеї «соціальної комунікації», проводять термінологічний аналіз цього поняття та доходять висновку, що джерела соціальних комунікацій знаходяться в соціально-інформаційній сфері, тобто зумовлені існуванням соціальної інформації та інформаційного суспільства. Суттю теорії комунікації, на думку Г. Г. Почепцова, є поліпшення засобів організації й використання інформації, оскільки саме вона є головним засобом збереження соціального досвіду людства. Це можливо лише за умови адаптування закладів інформаційної сфери до сучасних умов життєдіяльності.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. З другої половини XX ст. наше суспільство вже увійшло в епоху нових загальносвітових трансформацій, де ключову роль відіграють комунікаційні процеси, значення яких підсилює інформатизація всіх сфер суспільного життя (в першу чергу, освіти), створення інформаційного суспільства, процеси глобалізації та початок переходу світового співтовариства до сталого розвитку, де інформаційно-комунікаційні системи та процеси відіграють провідну роль. Інформатизація займає центральне місце у формуванні та вдосконаленні сучасної освіти як магістрального напрямку розвитку суспільства, і цей процес найбільш яскраво проявляється у застосуванні інформаційно-комунікаційних технологій (далі ІКТ), нових електронних форм навчальних документів тощо для формування та зберігання інформаційно-навчальних ресурсів та забезпечення їх загальнодоступності за рахунок глобальних інформаційних мереж, онлайн-офісів, онлайн-редакторів документів та хмарних технологій.

Під впливом інформатизації та розвитку соціальних комунікацій кардинально змінюються уявлення про сучасний вищий навчальний заклад (далі ВНЗ), метою діяльності якого стає не тільки продукування, збір, збереження та розповсюдження знань, а й надання до них доступу, незалежно від місцеперебування користувача. Отже, у ВНЗ формується нове інформаційно-освітнє середовище (далі ІОС), основою якого є процеси обміну інформацією за допомогою ІКТ. ІОС потребує сьогодні досконалого вивчення з урахуванням різних підходів, зокрема і структурного.

Мета статті. Метою статті є вивчення соціальної комунікації як ключового компоненту інформаційно-освітнього середовища ВНЗ.

Виклад основного матеріалу. Комунікація в социумі відображає процеси або способи розповсюдження (передачі) інформації в суспільстві. У теорії комунікації були представлені різні її структурні моделі, що по-різному науковці виокремлюють як елементи комунікації, так і зв'язок між ними. Тривалий час найбільшу популярність та вплив мала лінійна модель комунікації, сформована у 1948 році американським вченим-соціологом Г. Д. Лассуеллом у вигляді наступних питань: хто повідомляє – що повідомляє – по якому каналу – кому – з яким ефектом [8]. Ця формула стала основою традиційного розділу предметних областей дослідження комунікації на комунікатора, зміст та засоби комунікації, аудиторію та ефекти впливу. У формулі Лассуела відбивається біхевіористський підхід до комунікації, як прямого впливу повідомлень комунікатора на реципієнта, котрий виступає лише в якості об'єкта, що реагує на отриману інформацію. Наступним кроком у розвитку теорії комунікацій стала розробка інтеракціоністської моделі, запропонованої у 1953 році Т. Ньюкомбом [9]. У цій моделі суб'єкти комунікації рівноправні та пов'язані як взаємними очікуваннями та установками, так і спільним інтересом до предмету спілкування. Моделі Лассуелла та Ньюкомба застосовувались соціологами та психологами для розробки прийомів комунікації в цілях реклами, політичної пропаганди та ін. [8, 9].

Комунікаційні процеси у різних групах користувачів або в установах, наприклад у ВНЗ, потребують розробки більш складних моделей спілкування та обміну інформацією. Необхідно враховувати вплив соціальних інститутів, шляхи розповсюдження повідомлень, розрізняти рівні їх взаємодії. Комунікаційні моделі повинні передбачати наявність зворотних зв'язків із користувачами та комуніка-

© Шелестова А.М., 2015

ційні бар'єри під час спілкування, обміну та передачі інформацією між учасниками комунікації.

У сучасних дослідженнях все ширше застосовуються системні моделі комунікації, що включають інформаційні процеси у більш широкий соціальний контекст. Розвивається діяльнісний підхід при дослідженні комунікації, підкреслюється активність реципієнта у цьому процесі та суспільна обумовленість як змісту, так і форми комунікації.

Комунікаційна система обслуговує всі без виключення сфери людської діяльності. Ця система включає в себе цілий ряд спеціально створених суспільних інститутів: редакційно-видавнича справа, науково-інформаційна, освітня, бібліографічна діяльність та ін. Сформульовані відповідні структури (соціальні інститути): бібліотеки, інформаційні центри, редакції газет і журналів, видавництва, архіви, ВНЗ тощо, які продукують засоби комунікації. В теорії соціальної комунікації виокремлюють документальну та електронну комунікації.

Серед трактувань документальної комунікації існує декілька підходів. Так, Ю. М. Столяров сформулював закон документаційного супроводу соціальних комунікацій, суть якого полягає в тому, що кожна соціальна комунікація обов'язково опосередковується документом, і всі соціальні інститути за своєю сутністю є документними, оскільки кожен з них зайнятий або виробництвом, або транспортуванням, або одержанням, обробкою та зберіганням документу, наданням його користувачам та ін. [10]. А. А. Соляник виділяє основні складові комунікації – документні потоки та масиви; з документознавчих позицій узагальнює теоретичні знання про особливості документальних потоків та масивів як штучно створеної підсистеми документальних комунікацій суспільства [6].

Функціонування комунікації передбачає постійний рух документів по комунікаційним каналам від комуніканта (створювача документованої інформації) до реципієнта (споживача цієї документованої інформації). Сучасні ВНЗ в своїй структурі організовують власну документальну комунікацію. Можна виокремити два рівні комунікації ВНЗ: 1) первинно-документний рівень, на котрому представлені документи суспільного використання з відповідними каналами (у ВНЗ – це документи, що супроводжують освітянську діяльність); 2) вторинно-докуметний або документографічний рівень, на котрому представлені неопубліковані бібліографічні матеріали, бази машиночитаних даних, бібліографічні видання (канал рукописів, поліграфічний канал, канал машиночитаних документів) [1].

Електронна комунікація за А. В. Соколовим – це глобальна соціально-комунікаційна комп'ютерна мережа, призначена для задоволення особистісних та групових комунікаційних потреб за рахунок використання телекомунікаційних технологій. Враховуючи це, А. В. Соколов зазначає, що всі функції документальної комунікації можуть так само або і краще виконуватися електронною комунікацією [1].

Комунікація у ВНЗ вдосконалюється та розширюється за рахунок впровадження у навчальний процес нових електронних навчальних документів. На думку Л. Я. Філіпової, сьогодні варто говорити не окремо про документальну та електронну комунікації, оскільки із розвитком ІКТ чітка межа між цими двома видами комунікації, змивається [7], із чим погоджується автор. Отже, говорячи про комунікацію у ВНЗ слід розуміти обмін навчальною інформацією, документацією по певних комунікаційних каналах за допомогою сучасних інформаційно-комунікаційних засобів.

Дослідженню комунікації саме у такому розумінні, як специфічного об'єкта спеціального наукового дослідження, присвятили свої роботи: У. Еко, М. Кастельс, Н. Луман, В. А. Міхайлов та С. В. Міхайлов, Ю. Хабермас та багато інших дослідників. В їхніх роботах соціум представлений як світ спілкування, в якому нові інформаційні технології стають одним з найважливіших інструментів орієнтації людини в світі та взаємодії людей між собою.

Узагальнюючи та інтерпретуючи результати відомих дослідників В. А. Міхайлов та С. В. Міхайлов виділяють декілька характерних особливостей комунікації, які стають все більш помітними на сучасному етапі розвитку суспільства в цілому і вищої освіти зокрема це: віртуальність, інтерактивність, гіпертекстуальність, глобальність, креативність, анонімність, мозаїчність, загальнодоступність, зберігання результатів комунікації, інтегрованість, оперативність комунікації, загальний єдиний простір комунікації [11].

Слід зазначити, що бурхливий розвиток нових ІКТ став передумовою для створення у ВНЗ принципово нових моделей комунікації, розширення документальної комунікації за рахунок створення нових та вдосконалення існуючих документопотоків, каналів та засобів комунікації, в результаті чого формується ІОС. Комунікація ВНЗ охоплює широкий спектр його діяльності. Ефективність управління ВНЗ не в останню чергу залежить від коректного рішення задач оперативного та якісного формування навчальних документів, контролю їхнього виконання, а також продуманої організації їхнього збереження, пошуку та використання. Комунікація в ВНЗ стає не просто операцією з передачі, трансляції символів та значень, але це ще і своєрідна операція встановлення відносин між повідомленням та інтерпретатором. Для ВНЗ високий рівень налагодженості процесу комунікації має велике значення, оскільки в ньому відбувається постійний обмін навчальною інформацією між викладачами та студентами, викладачами та викладачами, студентами та студентами як у межах одного ВНЗ, так і між ВНЗ (у тому числі на міжнародному рівні).

На основі вивчення основних складових комунікації та особливостей соціальної комунікації, зумовлених розвитком нових ІКТ, комунікацію сучасного освітнього закладу слід розглядати як комунікацію, яка опосередкована навчальним документом, у тому числі і електронним, побудована на обміні цими документами, які утворюють документальні потоки, що рухаються по комунікаційних каналах під час комунікаційного процесу, котрий відбувається в ІОС сучасного ВНЗ. До головних каналів комунікації сучасного ВНЗ належать канали документів: 1) опублікованих; 2) неопублікованих (зокрема тих, що не публікуються); 3) внутрішніх; 4) зовнішніх; 5) вхідних; 6) вихідних; 7) мережевих; 8) немережевих [12].

Проходження документів по зазначених каналах забезпечують засоби комунікації. Розширилися можливості електронної передачі документів. Це пов'язано з виникненням різноманітної нової техніки для технологічних процесів роботи з документами, що виконує універсальні функції їх обробки з мінімальними затратами фізичної праці та фінансових ресурсів. Водночас розробляються нові й удосконалюються вже існуючі засоби комунікації сучасного ВНЗ, до яких належать такі системи та засоби передачі інформації та/або документів, зокрема й електронні: починаючи зі стаціонарного та мобільного зв'язку і закінчуючи засобами та технологіями онлайн-сервісів (онлайн-редакторів

та хмарних сховищ даних) [12]. Все це дозволяє інтегрувати комунікаційні інформаційно-обчислювальні ресурси для найбільш ефективної реалізації інформаційних технологій в комунікації з метою забезпечення ефективного обміну навчальною інформацією у ВНЗ.

Сучасний стан ІОС якісно відрізняється від його стану в попередні роки і навіть у першій половині XX ст., оскільки сьогодні потенційну глобальність отримує будь-яка інформація, яка потрапляє у світову телекомунікаційну та комп'ютерну мережу. Це і спричинює просторовість понять навчальної інформації та комунікації, які сьогодні набули фундаментального характеру. У просторі взаємодії цих понять та явищ виникають відносини обміну інформацією та комунікації у ВНЗ.

Сьогодні основою комунікації є саме процес обміну за допомогою ІКТ. Бурхливий розвиток науково-технічного прогресу, комп'ютерної техніки та ІКТ слугує поштовхом до глобальної інформатизації вищої освіти. Активно впроваджуючись у вищу освіту, нові ІКТ значно видозмінюють попередні стереотипи та установки у взаємовідносинах між суб'єктами та їх групами у сучасному ВНЗ. Використання Інтернету відкриває нову перспективу не тільки для навчального процесу, наукових досліджень, але й продукує цілий ряд навчальних, технологічних та програмно-апаратних інновацій для розвитку інфраструктури безперервної освіти на базі інтегрованого ІОС ВНЗ.

Концепції інформаційного суспільства, що склалися у вітчизняній та зарубіжній науці, дозволяють обґрунтовувати інтеграційний характер ІОС сучасного ВНЗ, який характеризується зростанням його значущості і являє собою сукупність навчальної інформації, інтелектуальних ресурсів, інформаційних технологій, комунікаційної інфраструктури. ІОС ВНЗ базується на діяльності суб'єктів, які здійснюють процеси збору, формування, розповсюдження та використання навчальної інформації, тобто це визначає його багатоканальність та багатогранність. Всі ці процеси обробки інформації сьогодні неможливі без використання нових ІКТ, які за визначенням Окінавської Хартії Глобального Інформаційного Суспільства, є найбільш важливими факторами, що впливають на формування суспільства XXI ст.

Саме розвиток, впровадження та використання ІКТ в процесах обміну начальною інформацією обумовлюють формування ІОС сучасного ВНЗ, оскільки відбувається взаємопроникнення, взаємовплив, інтеграція інформації та комунікації. Отже, сьогодні будь-які процеси обробки навчальної інформації неможливо здійснити без використання засобів комунікації ВНЗ. Специфіка ІОС ВНЗ полягає в тому, що в ньому відбувається високоорганізоване та формалізоване поєднання виробництва навчальних документів з їх накопиченням, зберіганням та розповсюдженням за допомогою ІКТ.

Потенційна перевага ІОС ВНЗ полягає у стимулюванні переходу на якісно новий етап розвитку, сприяє оновленню та розширенню роботи з навчальними документами, а також створенню та подальшому впровадженню нових видів електронних навчальних документів, технологій і інструментів.

Головною причиною удосконалення ІОС ВНЗ є можливість створювати інтерфейс між технологічними полями через загальну цифрову мову, на якій навчальна інформація створюється, зберігається, вилучається, обробляється та передається в процесі роботи з електронними навчальними документами. Окрім цього зв'язок та взаємодія, між об'єктами та суб'єктами комунікації в умовах ІОС ВНЗ оминає географічні та хронологічні бар'єри. Так, під поняттям ІОС ВНЗ слід розуміти: по-перше, середовище нового типу, що формується в результаті нової глобальної соціальної революції, основою якої є безперервний розвиток та інтеграція ІКТ в освітній процес; по-друге, середовище, в якому головною умовою добробуту є знання, отримане завдяки безперешкодному доступу до навчальних документів та вміння з ними працювати; по-третє, середовище, що відкриває кожному студенту та викладачу нові можливості самовдосконалення та самореалізації. В межах цього середовища здійснюються контакти між різними суб'єктами інформації та комунікації, отже, функціонує структура суб'єкт-суб'єктних та суб'єкт-об'єктних відносин.

Висновки і пропозиції. Таким чином, нові ІКТ дозволяють здійснювати збір, обробку, збереження, розповсюдження відображення навчальної інформації та за допомогою електронних засобів комунікації (он-лайн редактори документів, хмарні технології зберігання та обміну інформацією, електронні навчальні класи, електронні диски, дистанційні навчальні технологіі тощо) здійснювати взаємодію територіально віддалених студентів.

Основними складовими ІОС ВНЗ є: суб'єкти комунікації (студенти та професорсько-викладацький склад); засоби комунікації (інструменти та технології, що використовується для передачі навчальної інформації, канал передачі); предмет комунікації та повідомлення, що його відображає (навчально-методична інформація); ефект (и) комунікації (наслідки комунікаційної діяльності, що проявляються або у результаті, поведінці, або у внутрішньому стані, або у відносинах суб'єктів цієї комунікації).

Отже, ІОС ВНЗ – це складний сегмент соціальної реальності, що має власну просторово-часову структуру, містить суб'єктивно-об'єктивні відносини різних рівнів, має свій матеріально-технічний, технологічний та інформаційний зміст. В межах ІОС ВНЗ відбуваються такі процеси: безпосередньо навчання, тобто передача знань, умінь та навичок; формальна організація процесу навчання; комунікації різного змісту та різного рівня в навчанні; визначення ролі, інтересів, потреб та ідеалів основних суб'єктів; електронно-документальний супровід навчання; впровадження нових ІКТ, які розширюють та вдосконалюють комунікацію ВНЗ.

Дослідження ІОС ВНЗ дає широкі можливості для вивчення та виявлення факторів та тенденцій розвитку самого ВНЗ. Процес комунікації в сучасних ВНЗ представляє собою взаємодію багатьох об'єктивних та суб'єктивних факторів. В процесі комунікації, що здійснюється у ВНЗ відбувається процес соціалізації особистості, цілі та форми якого визначаються соціумом та регулюються державою. Важливе значення мають соціальні інститути та їхній вплив на комунікаційні процеси у ВНЗ.

Таким чином, особливості процесів комунікації ВНЗ потребують складних моделей. Тому серед перспективних напрямів розвитку та вдосконалення ІОС ВНЗ можна назвати подальше: вивчення можливостей зворотних зв'язків; визначення бар'єрів комунікації та шляхів їх уникнення; моніторинг нових каналів та інструментів комунікації, а також врахування та оцінка їх можливостей для розповсюдження навчальної інформації; розмежування рівнів взаємодії комунікаційних каналів тощо.

Список літератури:
1. Соколов А. В. Общая теория социальной коммуникации. – СПб.: изд-во Михайлова В. А., 2002. – 461 с.
2. Эко У. Отсутствующая структура. Введение в семиологию / Эко У.; пер. с итал. В. Резник и А. Погоняйло. – СПб.: Симпозиум, 2006. – 544 с.
3. Социальные коммуникации (теория, методология, деятельность): словарь-справочник / В. А. Ильганаева. – Х.: КП «Городская типография», 2009. – 392 с.
4. Кастельс М. Галактика Интернет: размышления об Интернете, бизнесе и обществе / Кастельс М.; пер. с англ. А. Матвеева; под ред. В. Харитонова. – Екатеринбург: У-Фактория, 2004. – 328 с.
5. Почепцов Г. Г. Теория коммуникации. – М.: Рефл-бук; К.: Ваклер. – 2001. – 656 с.
6. Соляник А. А. Система документопостачання бібліотечних фондів: закономірності розвитку: монографія. – Х.: ХДАК, 2005. – 229 с.
7. Філіпова Л. Я. Документально-електронні комунікації в умовах інформатизації освіти // Інформаційна освіта та професійно-комунікативні технології XXI ст.: матер. II міжнар. наук.-практ. конф. – Одеса: ОНПУ, 2009.– С. 18–20.
8. Braddock R. An Extension of the «Lasswell Formula» // Journal of Communication. – № 8. – 1958. – P. 88–93.
9. Newcomb T. An Approach to the Study of Communication Acts // Psychological Review. – 1953. – № 60. – P. 393–404.
10. Столяров Ю. М. Соціальні комунікації: розвиток в інформаційному просторі // Вісн. Харк. держ. акад. культури: зб. наук. пр. – Х.: ХДАК, 2000. – Вип. 2. – С. 4–7.
11. Михайлов В. А. Особенности развития информационно-коммуникативной среды современного общества // Актуальные проблемы теории коммуникации: сб. науч. трудов. – СПб.: изд-во СПбГПУ, 2004. – С. 34–52.
12. Шелестова А. М. Характеристика та складові комунікації у вищому навчальному закладі // Вісн. Харк. держ. акад. культури: зб. наук. пр. – Х.: ХДАК, 2014. – Вип. 44. – С. 93–99.

Шелестова А.Н.
Харьковская государственная академия культуры

СОЦИАЛЬНЫЕ КОММУНИКАЦИИ КАК БАЗОВЫЙ КОМПОНЕНТ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ СОВРЕМЕННОГО ВУЗА

Аннотация
Определены особенности влияния социальных коммуникаций на формирования и дальнейшее развитие информационно-образовательной среды ВУЗа. Рассмотрена структура ИОС ВУЗа. Изучены социальные коммуникации как базовый компонент информационно-образовательной среды ВУЗа. Раскрыта специфика ИОС ВУЗа. Определены дальнейшие направления развития и совершенствования ИОС ВУЗа.
Ключевые слова: социальные коммуникации, информационно-образовательная середа ВУЗа, информационно-коммуникационные технологии, электронная учебная информация, онлайн сервисы.

Shelestova A.M.
Kharkiv State Academy of Culture

SOCIAL COMMUNICATIONS AS A KEY COMPONENT OF THE INFORMATION AND EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE MODERN UNIVERSITY

Summary
Particular influence of social communications on the creation and further development of information and educational environment of the university is defined. The structure of the IEE of the university is considered. Social communications as a key component of the information and educational environment of the university are researched. Specifics of IEE of the university are discovered. Further directions of development and improvement of IEE of the university are defined.
Keywords: social communications, information and educational environment of the university, information and communication technologies, electronic educational information, online services.

МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО

УДК 745.542(477)

МАЙСТЕР ВИТИНАНКИ СЕРГІЙ ТАНАДАЙЧУК: ОСОБЛИВОСТІ ТВОРЧОЇ МАНЕРИ

Косицька З.М.
Інститут мистецтвознавства, фольклористики та етнології імені М.Т. Рильського
Національної академії наук України

Статтю присвячено художнім особливостям робіт Сергія Танадайчука, майстра мистецтва української витинанки. Висвітлено формування його творчої манери. Розглянуто основні мотиви. Проаналізовано окремі роботи митця, їхній колорит. Приділена увага його педагогічній діяльності.

Ключові слова: творчість, мистецтво витинанки, декор, мотиви, колорит, традиції, новації.

Постановка проблеми. Розвиток мистецтва, як і кожного виду діяльності, завжди пов'язаний з конкретними непересічними особистостями. Серед мистецького загалу завжди працюють самобутні майстри, котрі відіграють значну роль в образотворенні та суспільних тенденціях. Творчий шлях цих особистостей має вплив на розвиток культури і залишається в подальшому яскравим прикладом служіння українському мистецтву й громадськості.

До таких митців відносимо й Сергія Танадайчука (1963-2002), який працював у різних техніках: декоративний розпис, писанкарство, витинання, відщипування. Роботи із кольорового паперу майстер створював у власній авторській манері, залишив оригінальний художній спадок. Особливою сторінкою його життя була педагогічно-виховна робота з дітьми на громадських засадах у Бердичівському інтернаті для сиріт.

Враховуючи контекст значного зростання в Україні етнічної свідомості, посилення зацікавленості до власної історії та культури, до усвідомлення збереження художніх традицій як однієї з форм духовності, вважаємо за доцільне присвятити окрему розвідку творчості Сергія Танадайчука.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Зацікавлення мистецтвом витинанки в останні десятиліття сприяло виходу значної кількості публікацій наукового та інформаційного характеру про цей вид творчості. Мистецькі набутки багатьох майстрів, котрі обрали техніку вирізування з паперу, були висвітлені в наукових монографіях, періодичних виданнях тощо. Зокрема, про С. Танадайчука разом із іншими українськими майстрами згадували у своїх працях З. Косицька [2, 246]; А. Шевчук [7, 100, 119], змістовні есе опублікували В. Чайківська [5, 41], А. Шевчуук [6, 58] та ін.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Утім до цього часу не існує окремої розвідки з детальним мистецтвознавчим аналізом творчості цього непересічного майстра, з оглядом його художнього набутку, з порівняльними характеристиками робіт, що вже стали музейними раритетами. Запропонований матеріал акцентує увагу на паперових творах С. Танадайчука, дає змогу показати художні особливості його авторської манери, відмітити оригінальні технічні прийоми, а також зосередити увагу на його педагогічно-виховній діяльності, творчій співпраці з різними діячами української культури.

Мета статті. Проаналізувати загальні тенденції й мотиви творчості майстра витинанки Сергія Танадайчука, акцентувати увагу на колориті його робіт, зупинитися на його громадській діяльності.

Виклад основного матеріалу. Постать Сергія Танадайчука (1963-2002) посідає осібне місце в історії української витинанки кінця XX – поч. XXI ст. [2, с. 246]. Роботи створював майстер у різних техніках: декоративний розпис, писанкарство, часто надавав перевагу витинанкам. У його авторській манері органічно поєдналися міфологія, символіка, реальність, традиції, різні цікаві декоративні ефекти, новаційні композиційні прийоми, виразний колорит.

Народився Сергій Танадайчук у с. Махаринці Козятинського р-ну Вінницької обл., пізніше жив і працював у м. Бердичеві Житомирської обл. З мистецтвом вирізування познайомився ще в ранньому дитинстві. Він згадував: «Витинанки мене супроводжують все життя. Пам'ятаю, що почав витинати десь у п'ятирічному віці, наслідуючи старших у сім'ї, а особливо маму. Вона була ініціатором всього того. що скрашувало побут <...> Найбільше в нашій сім'ї витиналося на Новий рік» [3, с. 45]. До цього свята вирізали в родині переважно «сніжинки». У юнацькому віці в художньому осередку Петриківка (Дніпропетровська обл.) під упливом відомої майстрині витинанки Антоніни Авдієнко С. Танадайчук познайомився з виготовленням подібних розет уже з кольорового паперу, компонуючи з них у подальшому орнаменти, букети, додаючи стебла і й листочки. Ці нові враження та екзерсиси стали для майстра поштовхом для власних фантазій, допомогли обрати улюблений вид мистецтва. Значимо, що з часом авторська манера та основні мотиви в його творчості набули значних відмінностей щодо початкових спроб. Його перша виставка робіт із паперу відбулася в 1996 р. в Житомирській школі № 23 [3, с. 47].

Особливо неповторною частиною спадку С. Танадайчука залишаються іграшки з паперу, які в Україні у мистецтві витинанки були доволі традиційним явищем, однак у виконанні майстра набули інноваційних форм та декору. Для виготовлення таких творів обирають цупкий папір, аркуш якого спочатку складають навпіл і вирізають по заданому контуру половину постаті (антропо-/ зооморфної) чи архітектурної форми. Згин водночас стає віссю дзеркальної симетрії, що може у кінцевому вигляді мати вертикальне (архітектурна форма, людська постать, кінь, ведмідь) чи горизонтальне спрямування (ягня, вовк, рак тощо). Роботу після вирізування розправляють не остаточно, а залишають ледь зігнутою, завдяки чому вона отримує на рівній площині достатню статичність [3, с. 32-33; 41]. С. Танадайчук такі твори дуже своєрідно і яскраво розмальовував, за розмірами вони були від 10 см до 100 см, іноді й більші. Дві такі іграшки – кінь і вовк, були подаровані у 1997 р. митцем авторові статті. Вони чарують своєрідною експресією та втаємниченістю, чого майстер досяг не лише використанням своєрідних форм, а й завдяки особливій кольоровій гамі та мотивам розпису. Зокрема, блакитне тло іграшкового коня густо розмальоване жовто-червоними «яблуками», декор посилено масивними яскравими плямами різних розмірів чер-

© Косицька З.М., 2015

воного забарвлення на спині, що продовжуються аж до заднього копита, є вони також на шиї, на грудях. Ці великі акценти мають всередині невеликі вкраплення чорного кольору: риски, видовжені химерні «клякси» тощо. Все разом із чорною гривою формує особливо ефектний образ. Врівноважена гармонія основних кольорів – блакитного та червоного – надає статичній фігурі внутрішньої експресії й споглядального романтизму.

Фігура вовка оформлена за іншим принципом і завдяки значній приземкуватості та видовженості може навіть нагадувати крокодила. Основою для її декору обрано чорний колір, на якому автор розташував різні за формою плями темно-бірюзового, жовтогарячого й червоного кольорів, а їхній край у деяких випадках обрамив рядами оранжевих намистин-крапок. Веселішого настрою всьому образу додала усміхнена паща і довірливі великі очі.

У виготовленні авторських панно С. Танадайчук використовував також різні технічні прийоми. Частина його доробку виконано відщипуванням, коли можна працювати без інструментів, відриваючи пальцями невеликі частини від складеного чи розгорнутого аркуша паперу, надаючи в такий спосіб потрібної форми уявному/реальному бажаному образу та створюючи різні інші модулі. Частину робіт майстер виконав у традиційній техніці вирізування із допомогою ножиць. Переважна більшість його витинанок – це композиції з багатьох кольорових елементів, що різняться за розмірами й формами, як правило, на контрастному тлі, утім є частина творів, вирізаних із одного цільного аркуша паперу.

У роботах С. Танадайчук серед найуживаніших мотивів використовував фітоморфні («Дерево життя», 1996, НМНАПУ, інв. № НД 21931), орнітоморфні («Лебідь», 1996, НМНАПУ, інв. № НД 21934), а також зооморфні зображення, зокрема, олені, воли, коні («Коник», 1996, НМНАПУ, інв. № НД 21925). Часто майстер створював фігуративні композиції з дохристиянськими ідолами-богинь.

Для творчості С. Танадайчука характерне стилізоване представлення художніх образів. Зокрема, у його поліхромному панно «Дерево життя», згаданому вище, оформлена композиційна схема із традиційним символом у нестандартному виконанні. У центрі вертикально орієнтованого панно майстер уклав символічний стовбур із окремих фрагментів, уклавши їх один за одним і створивши враження виростання дерева зі стилізованої квітки-лілії(?). Вгорі дерево завершено квіткою абстрактної форми, яку можна уподібнити до розквітлої мальви з видовженими різновеликими пелюстками. Крупне осердя її дещо нагадує стилізоване жіноче обличчя. Від стовбура на різних рівнях відходить уявне гілля-листя з бутонами фантастичного характеру. Їхня спрямованість вгору асоціюється з молитовно піднятими руками. Своєрідного звучання надали техніка відщипування та продуманий колорит. Обірвані краї елементів наближають схожість до природних аналогів – листя, пелюсток тощо. Колорит обмежений білими, блакитними та зеленими фарбами різного насичення, що створює надземну космічну атмосферу. Три гармонійні невеликі вкраплення жовтого не змінюють основного враження холодної рівноваги, а лише вносять виразні соковиті акценти.

Серед робіт С. Танадайчука, виготовлених за допомогою ножиць, варто згадати малинового птаха, вирізано з цільного аркуша картону і додатково декорованого яскравими намальованими мотивами. Автор подарував його у 2002 р. в фонди Будинку народної творчості м. Могилів-Подільського (Вінницька обл.)[1], де нині твір експонується. Цього разу майстер створив значних розмірів плаского сокола, уподібненого до перевернутого, ніби розквітлого тризуба, з видовженими крилами та хвостом. Виконаний без рами він вдало представлений на блідо-рожевій стіні, що слугує гармонійним тлом. Загальний колорит доповнено намальованими симетричними жовтими, білими, блакитними елементами у виглядів кружків-квітів, ряду намистин, промальованих пір'їн, символічних знаків тощо. Особливого життєствердного і разом з тим романтичного настрою надають птахові наскрізні, в цьому разі, світлі прорізи у вигляді зіниць-очей на крилах, а також невеликої корони посередині на грудях. Ці виразні деталі значимо підкреслюють задум автора. Очевидно, що в творі закладено багато символічних звернень/бажань, які завжди можна спостерігати й у інших роботах.

На авторську манеру С. Танадайчука як майстра витинанки помітно вплинула його творчість у техніці декоративного розпису. Перші малярські картини-килимки у 1990-х рр. були сформовані за принципом компонування кількох невеликих центральних урівноважених мотивів, які декоровано дрібними елементами у вигляді різноманітних квітів, крапок, хвильок тощо. Зокрема на одній із таких робіт «Рибалка» (1996, НМНАПУ, інв. № НД – 22072,) зображено білу хатину на пагорбі, теля, що пасеться на березі, хмарки на блакитному небі, і ставок, посеред хвиль якого застиг човен із рибалкою. Майже всі головні елементи одинакові за розмірами, незважаючи на назву, жоден із них не виступає як виразно домінуючий. Такими скоріше можна назвати хатину чи теля. І, навпаки, сам рибалка, має помітно менші розміри, хоч займає разом зі ставком та небом половину композиції. Тобто тло й доповнення відіграють значну роль у представленні головної ідеї автора.

У цей же час митець створює витинанки, які мають монументальне рішення. У них поодинокі центральні фігури займають усю площину панно. Ці поліхромні композиції позбавлені деталізації і лише символічно представляють бажаний, космологізований митцем образ. Із часом два різні підходи майстер поєднує: його витинанки набувають додаткового оформлення у вигляді дрібніших домалювань чи невеликих яскравих паперових елементів. Декоративний розпис навпаки – набирає ознак монументальності, у ньому все частіше з'являються центральні поодинокі чи групові композиції значних розмірів щодо інших модулів. Найчастіше митець використовував яскраві життєдайні кольори, особливо це характерно для творів останніх років життя.

Важливою сторінкою в діяльності майстра залишилася його педагогічно-виховна робота з дітьми Бердичівського інтернату для сиріт, де на громадських засадах з 1995р. він щонеділі проводив заняття з декоративно-ужиткової творчості (розпис, витинанка) [5, с. 41]. Учні цього гуртка на всеукраїнських конкурсах неодноразово отримували грамоти й дипломи. З часом подружжя Фіглюсів з США сприяло у придбанні приміщення для майстерні [3, с. 47]. Активна педагогічна діяльність митця поширилася також і на видання серії популярних та дитячих видань «Бердичівське народне мистецтво»[2], «Витинанкова газета»[3]. У них були опубліковані, переважно роботи вихованців, зокрема, однієї з талановитих учениць, Віки Зданевич [1, с. 3-15].

[1] Директор Будинку народної творчості в м. Могилів-Подільському Оксана Городинська, майстер витинанки, член НСМНМУ.

[2] В серії «Бердичівське народне мистецтво» витинанкам були присвячені наступні випуски: Вип. 1. (В. Зданєвич «Витинанки-іграшки»); вип. 5–12. («Дерево життя» С. Зданєвич, Н. Гуменюк, А. Водолазкін, В. Водолазкін, В. Зданєвич, Т. Чертко-Лозовик, І. Водоп'ян, Н. Назаров; а також вип. 13, 14–21, 25.

[3] Перший номер вийшов у 1998 р.

У роботах учнів виразно домінують антропоморфні й фантастичні істоти, іграшки у вигляді храмів, звірів тощо. За рішенням силуетів вони аналогічні творам свого вчителя. У цій же книжковій серії згодом вийшли його методичні посібники про різні техніки витинання (вип. 17 [4, с. 31-41]; вип. 18 [3, с. 5-44]).

Знаковою подією для С. Танадайчука стала участь у Першому Всеукраїнському святі витинанки, про що він пізніше згадував [3, с. 46]. Одним із головних організаторів цих нині традиційних заходів, започаткованих у 1993 р. в м. Могилів-Подільському, була також майстер витинанки, Марія Василівна Гоцуляк[4]. Форум об'єднав провідних митців України, особливо важливо, що програма передбачила творче спілкування з корифеєм подільської витинанки, педагогом, Марією Авксентіївною Руденко.

Значний вплив на майстра мала діяльність етнографа Романи Кобальчинської, працівника НМНАПУ, яка в 1995–2003 рр. у київському Будинку вчителя проводила цикл лекцій із педагогами загальноосвітніх шкіл (клуб «Громниця»). На заняттях вона щораз знайомила слухачів із різними народними традиціями, зокрема, із побутуванням паперових оздоб. На майстер-класи, що проходили під час зустрічей, Р. Кобальчинська запрошувала різних досвідчених майстрів, часто саме С. Танадайчука. Завдяки таким заходам паперовий декор набував ширшої популярності серед київських педагогів, котрі під час спілкування дізнавалися не лише про українські традиції, а також і про художню творчість митця та його виховну діяльність в інтернаті. Ймовірно, що й сам С. Танадайчук черпав цікаві знання під час лекцій. У 1998 р. Р. Кобальчинська запросила митця виготовити витинанки для експозицій в окремих оселях НМНАПУ. Майстер вирізав хрести, ромби на сволок для хати із с. Великий Кочурів (Чернівецька обл.), а також «рай деревця» для оздоблення ікон [3, с. 47].

Творча співпраця єднала С. Танадайчука із викладачем Житомирського училища культури ім. І. Огієнка Анатолієм Шевчуком, який з 1998 р. до програми декоративно-ужиткової творчості ввів теоретичний курс «Мистецтво витинанки та етнокультурознавство». Студенти цього закладу вперше в Україні захистили групову дипломну роботу «Галерея витинанки». Найкращі роботи були представлені незабаром на звітній виставці «Витинанка-2000», до каталогу-альбому ввійшли десятки найкращих паперових творів випускників [7, с. 100].

14 червня 2006 р. А. Шевчук у Музеї космонавтики ім. С. П. Корольова (м. Житомир) урочисто відкрив Всеукраїнську виставку-конкурс витинанок, організовану в пам'ять Сергія Танадайчука [7, с. 136]. Під час заходу були експоновані твори багатьох відомих майстрів України, зокрема, Ганни Герасимчук (Житомир), Юлії Ясіновської (Житомир), Людмили Проценко (Київ), Світлани Рак (Київ), Марії Косицької (Київ), Зінаїди Косицької (м. Вишневе), а також талановитих студентів Житомирського училища культури ім. І. Огієнка. Наймолодшою учасницею стала Єфросинія Проценко (Київ). Журі конкурсу очолила Леся Денисенко-Єременко, майстриня народної творчості, лауреат премії ім. Петра Верни [7, с. 137]. На виставку А. Шевчук запросив також рідну сестру С. Танадайчука. Під час відкриття студенти розгорнули найдовшу в Україні (14 м) витинанку С. Танадайчука, у якій майстер зумів, використавши особливості композиційної схеми, передати нескінченність рідної землі та нескінченність своєї любові до неї. У роботі традиційні мотиви його творчості постали реальними/фантастичними образами у вигляді найрізноманітніших антропоморфних фігур, а також доріг, ставків, тварин, птахів, дерев, квітів і навіть метеликів. Всі вони довгим розмаїтим рядом заповнили розгорнутий сувій. Авторові вдалося передати життєрадісне стремління природи, розмістивши деталі на різних рівнях щодо основи, ніби на доріжці-стрічці казкового нескінченного фільму. Колорит твору ввібрав у себе найрізноманітніші фарби, аналогічні тим, що яскріють в українських краєвидах – блакить річок і небес, зелень трав, багату мозаїку долин і полів. Важливо, що вдячні жителі міста Бердичів, у якому жертовно і плідно творив майстер, на одній із площ міста спорудили на честь митця пам'ятник.

Висновки і перспективи. У представленій спробі мистецького аналізу творчості С. Танадайчука розкрито індивідуальну манеру автора, його нестандартне асоціативне мислення, постійне перебування у пошуках нових шляхів самореалізації. Використовуючи традиційні мотиви, майстер водночас переосмислив основні засади української витинанки на ґрунті власних фантазій та створив неповторну особистісну художню манеру. Його роботи серед загального доробку українських митців вирізняються оригінальністю рішень, новими засобами й формами у втіленні авторської ідеї, а також багатством колориту. Все життя С. Танадайчука – яскравий приклад збереження та примноження надбань народного мистецтва України.

Умовні скорочення

іМФЕ НАНУ – Інститут мистецтвознавства фольклористики та етнології ім. М. Рильського НАН України.

НМНАПУ – Національний музей народної архітектури і побуту України (Київ).

НСМНМУ – Національна спілка майстрів народного мистецтва України

[4] Нині директор етнографічного музею ім. М. Руденко в м. Могилів-Подільському, член НСМНМУ.

[5] Искусство вырезания из бумати.

МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО

Список літератури:

1. Віка Зданевич. Витинанки-іграшки / Вступне слово С. Танадайчука – Вип. 1. – Б.в.д. – [16 іл.] – (Сер. «Бердичівське нар. мистецтво»).
2. Косицька З. Витинанки / З. Косицька // Історія декоративного мистецтва України у 5-ти т. – Т. 4. Народне мистецтво та художні промисли ХХ ст. / ІМФЕ НАНУ; гол. ред. Г. Скрипник. – К.: 2011. – С. 235-254.
3. Танадайчук С. Витинанки. Витинанкові іграшки / Сергій Танадайчук. – К.: Вид. дім «Соборна Україна», 2000. – 48 с.: іл. (Сер. «Бердичівське нар. мистецтво». № 18).
4. Танадайчук С. Декоративне мистецтво: Розпис. Пластика. Витинанки. Писанки / Сергій Танадайчук. – К.: Вид. дім «Соборна Україна», 1998. – 48 с. – (Сер. «Бердичівське нар. мистецтво»).
5. Чайківська В. Така доля Танадайчука... / Ванда Чайківська // ОМ. – 2003. – № 1. – С. 41.
6. Шевчук А. Основи родоводу Сергія Танадайчука / Анатолій Шевчук // ОМ. – 1999. – № 3–4. – С. 58.
7. Шевчук А. Українська образотворчість. Пошуки істини: Статті та есеї з іст. і критики декоративно-ужиткового й образотворчого мистецтва / Анатолій М. Шевчук. – К.: Софія – А, 2007. – 307 с. + CXCVI с. іл.

Косицкая З.Н.
Институт искусствоведения, фольклористики и этнологии имени М.Т. Рыльского
Национальной академии наук Украины

МАСТЕР «ВЫТЫНАНКИ»[5] СЕРГЕЙ ТАНАДАЙЧУК: ОСОБЕННОСТИ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ МАНЕРЫ

Аннотация
Статью посвящено художественным особенностям работ Сергея Танадайчука, мастера искусства украинской «вытынанки» (вырезывание из бумаги). Представлено формирование его творческой манеры. Рассмотрено основные мотивы. Проанализированы отдельные работы, их колорит. Уделено внимание его педагогической деятельности.
Ключевые слова: творчество, искусство «вытынанки», вырезывание из бумаги, декор, мотивы, колорит, традиции, новации.

Kosytska Z.M.
M.T. Rylsky Institute of Art, Folklore Studies and Ethnology
National Academy of Sciences of Ukraine

PAPER CUTTING MASTER SERHIY TANADAYCHUK: FEATURES OF CREATIVE STYLE

Summary
The article deals with the artistic features of the creation of Serhiy Tanadaychuk, a Ukrainian master of the paper cutting art. The authoress sheds light on formation of his creative style. The article also examines the main work motifs of Serhiy Tanadaychuk. There is an analysis of the master's separate works and their colouring. The notice of the master's pedagogical activities is examined in the article as well.
Keywords: creation, paper cutting, decor, motifs, colouring, traditions, innovations.

НАШІ АВТОРИ

1. **Акатріні Володимир Михайлович** – бібліотекар відділу культурно-просвітницької роботи наукової бібліотеки Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича
2. **Бабич Жанна Вадимівна** – студентка Інституту міжнародних відносин Київського національного університету імені Тараса Шевченко
3. **Барабаш Алла Григорівна** – кандидат юридичних наук, доцент, доцент кафедри правового регулювання економіки Чернігівського національного технологічного університету
4. **Боличева Олена Вікторівна** – викладач кафедри психології та педагогіки Національного університету фізичного виховання і спорту України
5. **Василега Ольга Юріївна** – викладач кафедри психології Сумського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти
6. **Ветютнева Наталія Олександрівна** – доктор фармацевтичних наук, професор, завідувач кафедри контролю якості і стандартизації лікарських засобів Національної медичної академії післядипломної освіти імені П.Л. Шупика
7. **Вознюк Алла Вікторівна** – доцент кафедри психології Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка
8. **Гаврелюк Світлана Василівна** – кандидат медичних наук, доцент, доцент кафедри анатомії, фізіології людини та тварин Луганського національного університету імені Тараса Шевченка
9. **Галкіна Вікторія Дмитрівна** – науковий співробітник навчально-наукового центру іноземних мов Національного університету оборони України імені Івана Черняховського
10. **Городинський Сергій Ілліч** – старший викладач кафедри внутрішньої медицини, фізичної реабілітації та спортивної медицини Буковинського державного медичного університету
11. **Грегоращук Юлія Володимирівна** – кандидат педагогічних наук, викладач кафедри іноземних мов та професійної комунікації Тернопільського національного економічного університету
12. **Гришко Вікторія Іванівна** – асистент кафедри спеціальних юридичних дисциплін Національного університету водного господарства та природокористування
13. **Демчучена Інна Володимирівна** – викладач кафедри внутрішньої медицини, фізичної реабілітації та спортивної медицини Буковинського державного медичного університету
14. **Єзерська Наталія Валеріївна** – здобувач Київського національного університету імені Тараса Шевченка, практичний психолог Українського фізико-математичного ліцею Київського національного університету імені Тараса Шевченка
15. **Желтова Марина Олексіївна** – здобувач кафедри практичної психології Запорізького національного університету
16. **Жигалко Світлана Едуардівна** – старший викладач кафедри іноземних мов Української інженерно-педагогічної академії
17. **Жіенбаева Надія Бісеновна** – доктор психологічних наук, професор, професор кафедри психології Казахського національного педагогічного університету імені Абая
18. **Кіслов Денис Васильович** – кандидат політичних наук, доцент, докторант Національної академії ержавного управління при Президентові України, доцент кафедри маркетингу та реклами Київського торговельно-економічного університету
19. **Когут Ірина Вікторівна** – аспірант кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка, викладач кафедри загальної, вікової та педагогічної психології Київського університету імені Бориса Грінченка
20. **Косицька Зінаїда Миколаївна** – молодший науковий співробітник відділу декоративного мистецтва Інституту мистецтвознавства, фольклористики та етнології імені М.Т. Рильського Національної академії наук України
21. **Кудінов Ігор Олексійович** – кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри соціології Запорізького національного університету
22. **Кучер Олександра Олегівна** – студентка Запорізького національного університету
23. **Левицька Наталія Валентинівна** – викладач Хмельницького національного університету
24. **Макіян Шагане Артурівна** – магістрант кафедри контролю якості і стандартизації лікарських засобів Національної медичної академії післядипломної освіти імені П.Л. Шупика
25. **Мареніченко Валентин Васильович** – начальник науково-дослідної частини, доцент Дніпропетровського державного аграрно-економічного університету
26. **Мареніченко Валерій Валентинович** – аспірант кафедри менеджменту організацій Дніпропетровського державного аграрно-економічного університету
27. **Мельничук Тетяна Федорівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри культурології Національного університету біоресурсів і природокористування України
28. **Никоненко Ірина Олександрівна** – аспірант Інституту соціальної та політичної психології Національної академії педагогічних наук України
29. **Нуралієв Бахитжан Жетесовіч** – кандидат медичних наук, доцент, завідувач відділенням екзогенних психічних розладів, пароксизмальних і кризових станів Республіканського науково-практичного центру Психіатрії, Психотерапії та Наркології (Казахстан)
30. **Овчарук Василь Володимирович** – старший викладач кафедри фізичного виховання Вінницького національного технічного університету

31. **Овчарук Віра Григорівна** – викладач кафедри фізичного виховання Вінницького національного технічний університету
32. **Олійник Галина Василівна** – кандидат медичних наук, асистент кафедри ортопедичної стоматології Львівського національного медичного університету імені Данила Галицького
33. **Олійник Маркіян Юрійович** – лікар-стоматолог, інтерн Стоматологічного медичного центру Львівського національного медичного університету імені Данила Галицького
34. **Отріщенко Наталія Володимирівна** – магістр соціології, аспірант Інституту соціології Національної академії наук України
35. **Пасічник Марина Вікторівна** – старший викладач кафедри іноземних мов Української інженерно-педагогічної академії
36. **Пирогова Кристина Михайлівна** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри соціальних комунікацій Запорізького національного університету
37. **Римар Максим Вікторович** – аспірант кафедри контролю якості і стандартизації лікарських засобів Національної медичної академії післядипломної освіти імені П.Л. Шупика
38. **Роговик Олексій Дмитрович** – аспірант кафедри міжнародного права Львівського національного університету імені Івана Франка
39. **Русіна Неля Григорівна** – кандидат педагогічних наук, викладач Рівненського державного аграрного коледжу
40. **Сахновська Ганна Юріївна** – студентка англо-німецького відділення Донбаського державного педагогічного університету
41. **Стельмах Богдана Володимирівна** – здобувач наукового ступеня кандидата філологічних наук кафедри історії та культури української мови Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки
42. **Тапалова Ольга Бісеновна** – кандидат біологічних наук, доцент, докторант кафедри психодіагностики та клінічної психології Київського національного університету імені Тараса Шевченка
43. **Тріфаніна Любов Сергіївна** – аспірант Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова
44. **Фурдуй Світлана Борисівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної і соціальної педагогіки та початкової освіти Ізмаїльського державного гуманітарного університету
45. **Шевченко Марина Юріївна** – кандидат філософських наук, доцент кафедри іноземних мов Донбаського державного педагогічного університету
46. **Шелестова Анна Миколаївна** – кандидат наук із соціальних комунікацій, старший викладач кафедри інформаційних технологій Харківської державної академії культури
47. **Шпомер Алла Іванівна** – кандидат юридичних наук, доцент, доцент кафедри правового регулювання економіки Чернігівського національного технологічного університету
48. **Яцина Юлія Олександрівна** – бакалавр політології Запорізького національного університету
49. **Ящук Оксана Володимирівна** – викладач Одеського обласного базового медичного училища

Науковий журнал

«Молодий вчений»

№ 7 (22) липень, 2015 р.

Частина 2

Щомісячне видання

Коректор: О. Скрипченко

Дизайн: А. Юдашкіна

Комп'ютерна верстка: Н. Ковальчук

Контактна інформація редакції журналу.
Поштова адреса: 73005 Україна, м. Херсон,
а/с 20, Редакція журналу «Молодий вчений»
тел.: +38 (0552) 399 530
info@molodyvcheny.in.ua
www.molodyvcheny.in.ua

Підписано до друку 22.07.2015 р.
Формат 64х90/8.
Папір офсетний. Цифровий друк.
Ум.-друк. арк. 19,76. Тираж 100 прим.
Зам. 0715-33.

ТОВ «Видавничий дім «Гельветика»
73034, Україна, м. Херсон, вул. Паровозна, 46-а
E-mail: mailbox@helvetica.com.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи:
ДК № 4392 від 20.08.2012 р.